



2013-14

UC/FPCE

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Caracterização de um grupo de adolescentes alvo de uma intervenção psicopedagógica em turma num curso vocacional, quanto às experiências de acontecimentos de vida negativos, a resolução de problemas e regulação emocional, a atitude ao futuro, e ajustamento e desempenho escolar no curso e no estágio.**

Vânia Rubina Neves Mendes  
(vaniarubina@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação,  
Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Doutora  
Maria São João Breda

**Título da dissertação** – Caracterização de um grupo de adolescentes alvo de uma intervenção psicopedagógica em turma num curso vocacional, quanto às experiências de acontecimentos de vida negativos, a resolução de problemas e regulação emocional, a atitude ao futuro, e ajustamento e desempenho escolar no curso e no estágio.

## **Resumo**

O presente trabalho consistiu num estudo de casos, incidindo sobre 6 sujeitos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos que integram a mesma turma de 9º de escolaridade de um curso vocacional de uma escola do ensino básico de Coimbra, considerados em risco de abandono escolar. O objetivo principal foi estudar o papel das respostas de coping perante acontecimentos de vida negativos e seu potencial impacto na vida escolar de uma pequena amostra de adolescentes com um percurso escolar prévio por difícil adaptação e baixo aproveitamento. Recorreu-se uma metodologia mista, qualitativa, com recurso a entrevista, análise e codificação das entrevistas aos alunos e de relatórios de avaliação fornecidos pelos professores, e quantitativa, com recursos a instrumentos de auto-resposta, nomeadamente, ERICA (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents de MacDermott, Gullone, Allen, King & Tong, 2010), 23QVS (Vaz Serra, 2000) e T.A.S (Time Attitude Scale, de Nuttin e de Lens, 1985). Com base nos resultados de associação entre diversos indicadores e scores, concluímos que as respostas emocionais e de coping dos adolescentes variam consoante o momento temporal e o tipo de acontecimento, o coping parece tornar-se mais adaptativo ao longo do tempo, o tipo de regulação emocional e as emoções negativas experienciadas são as variáveis que se correlacionam com os valores dos questionários de resiliência e regulação emocional, e que esta última variável aparenta estar relacionada com uma orientação predominante para o futuro, uma preferência e uma expectativa mais positiva para o futuro e mais diferenciadas das respostas ao passado. Por último, estas variáveis estão associadas às avaliações escolares pelos professores, quer resultem de interpretação a partir dos relatórios, se baseiem em indicadores de incidentes comportamentais, ou nas notas quantitativas atribuídas aos alunos no estágio do seu curso.

**Palavras-chave:** Adolescentes em risco de abandono escolar; acontecimentos de vida negativos; coping e resolução de problemas; resiliência, atitude ao futuro; aproveitamento escolar.



**Title of dissertation – Characterization of a group of adolescents who were the target of a psychoeducational intervention in class, concerning negative life events, ability to solve problems, emotional regulation, attitude to their future and past, and the quality of their response to the intervention and their school achievement, as indicated by teacher's reports and school grades.**

## **Abstract**

The present study focus on a case study consisting of 6 subjects aged between 15 and 18 years. Participants belong to the same class - 9th - of education of a vocational course at a middle School in the city of Coimbra.

The research aims to evaluate the functionality of the coping responses to negative life events and their potential impact on the school lives of a small sample of adolescents with a school career marked by difficult adaptation and low achievement. To this end, we used a mixed qualitative methodology, using interviews and interview coding, and quantitative instruments: **T.A.S** (Time Attitude Scale, de Nuttin e de Lens, 1985); **ERICA** (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents de MacDermott, Gullone, Allen, King & Tong, 2010) and **23QVS** (Vaz Serra, 2000). Results suggest emotional answers and coping vary across time and type of negative situations; coping appears to become more functional; Emotional regulation and negative emotions correlate with questionnaires scores. The capacity to manage situations with resiliency correlates with aspects of attitude towards the future and the past, and both are related to adjustment behavior and achievement in the vocational course, as indicated by teachers reports, and grades in the practicum of the vocational course.

**Key-words:** Adolescents at risk of leaving school- Negative life events - coping strategies; school achievement

## **Agradecimentos**

Quero agradecer em primeiro lugar, aos meus “mais que tudo”, os meus pais, por me terem proporcionado todas as condições para poder concluir o meu curso. Sei que muitas vezes com grande esforço, mas sempre com grande vontade de me verem realizada. Por isso não sei como hei de agradecer tudo que fizeram por mim.

À minha GRANDE MÃE, que apesar de distante, sempre tão perto, atenciosa, dedicada, carinhosa sem deixar que nada me falte, que nada me aconteça...enfim incansável ao longo destes anos e sem dúvida o meu grande suporte emocional, a minha GRANDE FORÇA para enfrentar todas as contrariedades normais desta etapa. Dedico-lhe todos os meus sucessos!

Mãe, que grande orgulho tenho em ti, e que grande amor na minha vida!

Ao meu melhor amigo e namorado, Zé, que me acompanhou em Coimbra, nesta grande caminhada, e que esteve sempre ao meu lado para me dar aquele abraço, quando mais ninguém estava lá. Um muito obrigada pelo apoio, força e paciência. Foi sem dúvida um grande pilar!

Aos meus maninhos, que mesmo não falando sempre, sei que me adoram e que me querem ver bem assim como eu a eles... Adoro-vos muitoooo!!

A todas as pessoas que direta ou indiretamente partilharam alguns momentos nesta etapa tão importante e marcante da minha vida. Estou a falar de familiares, primas, amigas e colegas de casa e de faculdade.

À Dr.Cristina por tudo...pela maneira como me recebeu, pela confiança depositada em mim, pelo constante apoio, carinho e força, que foram essenciais para que esta minha primeira experiência numa escola fosse inesquecível. Jamais esquecerei uma pessoa assim tão especial!

À Dr. Maria São João, pela grande atenção, disponibilidade, apoio, simpatia, motivação que me deu ao longo das reuniões, sem dúvida que o nosso contato foi muito importante e enriquecedor.

**Um Muito Obrigado a todos!!**



# Índice

<b>INTRODUÇÃO</b>	1
<b>ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL</b>	4
Adolescência	
Definição de Acontecimentos de Vida Negativos	
Tipo de Acontecimentos de Vida e Stressores	11
Resiliência	13
Fatores relacionados com a Resiliência	14
Controlo do Ego e Resiliência do Ego	16
Estratégias de <i>Coping</i>	17
Definição de Coping	
Tipos de Coping	18
Estratégias e Estilos de Coping – Estabilidade e Dinâmica	20
O Coping, o Desenvolvimento Psicossocial e os contextos de desenvolvimento do adolescente	22
Atitude afetiva face ao futuro	27
<b>OBJECTIVOS</b>	29
<b>METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS</b>	32
<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS</b>	38
<b>CONCLUSÃO</b>	53
<b>LIMITAÇÕES E FORÇAS DO ESTUDO</b>	57
<b>REFLEXÃO FINAL</b>	59
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	62
<b>ANEXOS</b>	67

## Introdução

O interesse e escolha do presente tema de Dissertação, surgiu no âmbito de uma experiência de intervenção com um grupo de alunos, no âmbito do Estágio Curricular, realizado durante o corrente ano letivo, inserido na área de especialização de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento do Mestrado Integrado em Psicologia. Esta experiência deu-se mais especificamente ao abrigo de um protocolo de colaboração estabelecido entre a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e a Escola Secundária de Jaime Cortesão do Agrupamento de Escolas Coimbra Centro. Os Serviços de Psicologia e Orientação desta Escola, no presente ano lectivo foram solicitados a realizar uma intervenção junto de uma turma de 9º ano de um curso vocacional, que apresentava várias problemáticas com impacto escolar.

Durante a minha participação nessa intervenção, senti necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as problemáticas que unem ou que são comuns a estes pré-adolescentes e/ou adolescentes, no seio daquele grupo que já se tinha demonstrado revelar especificidades e problemáticas na aprendizagem e adaptação escolar. Efectivamente, esta turma/ curso nasceu como uma via de assegurar o prosseguimento de estudo a alunos que não se tinham ajustado aos cursos regulares, procurando-se continuar a contrariar a tendência de abandono escolar e de exclusão social que muitos indiciavam. Tratava-se de um **grupo de 24 alunos**, com idades que oscilam entre os 14 e os 19 anos, cuja maioria (12) integrara, no ano letivo anterior, uma turma de Percurso Curricular Alternativo. A criação de um curso vocacional pretendeu-se ser uma resposta educativa adequada, face às várias problemáticas evidenciadas pelos alunos: 12 alunos **a)** já acumulavam uma ou duas retenções e integraram turmas de percurso curricular alternativo desde o 6.º ou 7.º ano de escolaridade, **b)** possuíam o diagnóstico de diversos problemas de aprendizagem, de ordem cognitiva e sócio afectiva, que não lhes permitia acompanhar com sucesso o currículo em turmas regulares e; **c)** foram por consequência, encaminhados de forma atempada para a via educativa que correspondesse ao seu perfil de dificuldades. Os restantes 12 alunos, por sua vez, provinham de turmas de diversos níveis de escolaridade (6.º, 7.º, 8.º e 9.º) que demonstravam problemas similares aos já mencionados para os do grupo maioritário – retenções repetidas, baixa autoestima, dificuldades de integração escolar e social, dificuldades



cognitivas, fraca receptividade a apoios, desestruturação dos seus ambientes familiares. As áreas vocacionais escolhidas para integrar este curso surgem a partir dos interesses dos alunos, auscultados anteriormente em processos de avaliação vocacional. Para além da componente estritamente prática, que possa servir de base para uma futura profissionalização, é esperado que os alunos adquiram competências básicas em termos de empregabilidade: comunicação, relacionamento com os outros, capacidade negocial, prevenção e gestão de conflitos, dimensões que, tendo em conta o contexto socioeconómico local, são cada vez mais importantes.

Com o progressivo conhecimento das histórias pessoais e do desenvolvimento dos alunos, pude aperceber-me de que muitos tinham tido ou partilhavam um historial de experiências de vida negativas, designadamente, no respeitante a acontecimentos de vida negativos marcantes, disruptivos da estrutura e das relações familiares, durante a infância e/ou na adolescência. Fui tomando consciência da noção ou da hipótese de que estes acontecimentos teriam um papel no seu modo de responder às solicitações ambientais, às tarefas desenvolvimentais, e em particular, às exigências e das regras das aprendizagens e tarefas escolares e do funcionamento em grupo turma e relações com os professores. Não apenas a vivência de acontecimentos de vida marcantes e negativos, mas o modo como haviam lidado com estes, a existência ou inexistência de fatores de proteção, designadamente suportes sociais e ambientais, além dos fatores protetores pessoais, teriam um impacto, ao longo do seu processo de desenvolvimento, que ajudaria a compreender ou explicar as suas dificuldades escolares? Haveria uma tendência de continuidade ou manutenção dos mesmos modos de resposta a acontecimentos negativos, ao longo do tempo? Poder-se-ia atribuir ou relacionar a sua atitude em relação à eminente transição para um novo ciclo de estudos, consequente e subsequente à inserção num percurso vocacional, que faria uma “ponte” entre o ciclo básico e um novo ciclo, que convoca com maior grau, a sua própria decisão face à escola (continuar ou não desistir de estudar?), a sua projeção em papéis adultos (o que fazer mais tarde), e a sua projeção no futuro?

Foram, deste modo, paulatinamente, emergindo questões que motivavam e alicerçavam este projeto de tese, e que conduziram a uma revisão de um corpo de literatura em psicologia clínica e do desenvolvimento, muito especificamente, no âmbito das teorias e modelos de stress, coping e seu enquadramento em perspetivas desenvolvimentistas. Foi também do mesmo modo ganhando corpo a ideia de proceder a estudos de caso, partindo de uma metodologia de recolha

mais aberta, ou só parcialmente estruturada, em que fosse possível obter mais informação pessoal sobre o significado dos eventos (AVNs) para os adolescentes, e sobre o sentido e a função das suas respostas a estes AVNs valorizando o seu discurso, e contextualização da informação. No entanto, não se pretendeu deixar de lado as ferramentas psicométricas, e menos ainda, os modelos de respostas de coping teorizadas como consequentes do ponto de vista do desenvolvimento de novas capacidades. A solução prevista foi de adotar uma metodologia mista, dando lugar às produções e discursos dos adolescentes, dos professores, através da sua análise e categorização, à luz de construtos (e operacionalização dos mesmos) relevantes (modos e tipos de appraisal; respostas e estratégias de coping; a questão particular do controlo dos impulsos designada por Controlo do Ego e Resiliência do Ego (Letzring, Block e Funder, 2004), e também uma avaliação psicométrica em dimensões de resiliência (23 QVS) para além da auto-regulação emocional (ERICA), e da atitude afetiva em relação ao passado pessoal e ao futuro (T.A.S).

Este grupo de sujeitos (os 24 alunos da turma) constituiu o contexto para a constituição e seleção de uma amostra pequena (6 participantes), que fosse mais homogénea nas experiências de vida anteriores.

Ao longo do meu trabalho de investigação pude verificar, a escassez de estudos de caso, com a população adolescente, mais precisamente no âmbito dos modelos de stress e coping.

Considero este tipo de estudo como uma mais valia, desde que realizados com mais frequência e no início do ano, já que serviriam como um grande aliado numa necessária e futura intervenção com este tipo de turmas difíceis.

Neste sentido, este estudo contribui com uma avaliação, permitindo-nos assim, aceder a uma informação mais detalhada e contextualizada sobre a experiência e o lidar com acontecimentos negativos de vida de cada indivíduo.

## **Enquadramento Conceptual**

### **O Conceito de Adolescência**

O conceito de adolescência aparece no contexto das teorias do desenvolvimento ao longo do ciclo vital, para assinalar uma etapa que se distingue por desafiar os sujeitos com um conjunto de tarefas associadas ao desenvolvimento da identidade.

De um ponto de vista biofisiológico, a adolescência tem início com os primórdios físicos da maturidade sexual (Papalia & Olds, 2000). Todavia, é uma perspetiva psicossocial aquela que melhor explica quando é que a etapa termina. Segundo Ferreira e Nelas (2006), a etapa termina no momento em que o jovem abandona as suas características de funcionamento social infantis sem, no entanto, assumir as obrigações e responsabilidades inerentes à vida adulta, mas não se estabelece com precisão um momento de término e é ainda necessário ter em consideração na atualidade, por via de alterações no quadro das oportunidades de trabalho e nas escolhas sobre constituição de família, emerge um conceito relativo a uma etapa adicional intermédia entre a adolescência e a adultez, a adultez emergente, onde o jovem assume alguns mas ainda não todos os papéis e responsabilidades da adultez.

Em termos cronológicos, este período do ciclo vital decorre, sensivelmente, entre os 12 e os 20 anos, no entanto, “existem oscilações deste período etário impostas pelas diferenças entre os sexos, etnias, meios geográficos, condições socio-económicas e culturais” (Ferreira & Nelas, 2006, p. 141).

Nesta fase “tudo acontece com um ritmo intenso de ação, e não é fácil ‘entender’ tais flutuações anímicas, escapando, às vezes, à compreensão do próprio adolescente que as vive com intensidade, e, em alguns casos, com perplexidade” (Outeiral, 1994, p. 31). Efetivamente, surgem grandes mudanças físicas (e.g. com implicação na imagem corporal), neurofisiológicas (e.g. com implicação no raciocínio e regulação emocional), comportamentais (e.g. com implicação no sistema familiar, escolar e grupo de pares) e sociais (e.g. com implicações na socialização e na afetividade), pelo que os adolescentes exibem “comportamentos irreverentes e o questionamento dos modelos e padrões infantis que são necessários ao próprio crescimento” (Ferreira & Nelas, 2006, p. 142).

A respeito dos conflitos vivenciados na adolescência e das crises de identidade, Ana Freud (1958) apontou as alterações dos instintos, a organização do eu, das relações objetais e dos papéis sociais como aspetos característicos desta fase. Para a autora é necessário que o equilíbrio psicossocial da infância (e.g. dentro de seu grupo familiar), seja desafiado pelas tarefas desenvolvimentais e pela crise que uma vez resolvida confere a independência adulta. Assim, a crise que o jovem vivencia não deve ser encarada de forma negativa, pois o adolescente que comete erros, que procura a sua identidade e autoafirmação, atribui um novo sentido e significado à sua personalidade, bem como ao papel que desempenha na sociedade em que está inserido está a capacitar-se para a autonomia.

Enquanto período particular do desenvolvimento humano, a adolescência apenas foi reconhecida socialmente como uma fase da vida do indivíduo, no final do século XIX. Atualmente, a Organização Mundial de Saúde, define-a como um período biopsicossocial, em que ocorrem modificações corporais e de adaptação a novas estruturas psicológicas e ambientais, que conduzem o indivíduo da infância à idade adulta.

Até agora ficou claro para nós que a adolescência é uma fase ou etapa do desenvolvimento do ser humano, onde ocorrem diversas mudanças e transformações da mais variada ordem – física, cognitiva e psicológica –, pelo que é possível diferenciar o seu desenvolvimento em três dimensões: a cognitiva, a moral, a sexual e a psicossocial.

### **O Desenvolvimento Cognitivo**

Na teoria psicogenética de Piaget a adolescência deve ir facilitar o encontro do período Piagetiano das operações formais (que de acordo com as investigações realizadas com este modelo decorre entre os 12 e os 16 anos) (Pais Ribeiro, 1990; Papalia & Olds, 2000).

No estágio das operações formais o ser humano, começa a realizar, além de operações concretas, também operações formais. Isto significa que o adolescente desenvolve o pensamento abstrato “que permite ao indivíduo pensar sobre o pensamento e pensar sobre o pensamento das outras pessoas” (Pais Ribeiro, 1990, p. 62) e o raciocínio hipotético-dedutivo, definido como “a capacidade cognitiva de desenvolver hipóteses, ou adivinhações, sobre maneiras de resolver

problemas; capacidade de deduzir ou concluir sistematicamente qual o melhor caminho a seguir para resolver o problema” (Santrock, 1998, p. 228). Assim, passa a manipular a informação de forma mais flexível e a reflexão que realiza estimula o interesse matemático, científico e filosófico (Tavares & Alarcão, 1999).

No entanto, o aparecimento ou a aquisição destas capacidades, contribui também para o aparecimento do egocentrismo adolescente, o qual é marcado pela dificuldade de se descentrar e pela priorização das preocupações e crenças pessoais (Fonseca, 2004; Pais Ribeiro, 1990). Isto ajuda a compreender o motivo por que a adolescência é considerada como uma fase muito turbulenta. Efetivamente, o adolescente acha que vive emoções que mais ninguém viveu, sente-se diferente dos outros e isola-se (Fonseca, 2003). Marcado por crises de identidade e por questões existenciais, o adolescente está voltado e concentrado em si próprio, em entender as modificações físicas e comportamentais pelas quais está a passar e apresenta menor concentração (Pais Ribeiro, 1990).

Contrariamente a Piaget, Sprinthall e Collins (2003) consideram que a transição do pensamento concreto para o pensamento formal é feita de forma gradual e não agressiva, uma vez que o adolescente pode apresentar um pensamento bastante desenvolvido numa determinada situação e um pensamento imaturo noutra.

A par disto, é sabido que muitas pessoas não alcançam o estágio operatório formal (Pais Ribeiro, 1990) pelo que é importante termos a ideia de que “apesar de todas as crianças nascerem com um potencial de base, incluindo o cognitivo, só o desenvolvem se houver uma adequada estimulação do meio envolvente, independentemente do meio sócio cultural” (Strecht, 2001, p. 102).

## **O Desenvolvimento Moral**

Do ponto de vista do desenvolvimento moral, a adolescência é um período de construção de valores sociais (como a justiça, a liberdade ou equidade) e de interesse por problemas éticos. Uma vez que o jovem adquire novas capacidades cognitivas de reflexão e abstração, este consegue elaborar mentalmente hipóteses, debater ideias e confrontar opiniões, construindo a sua própria teoria da realidade. Assim, o jovem que forma e expressa as suas ideologias, “aspira à perfeição moral e expressa um grande altruísmo o que frequentemente origina revoltas por

descobrir que a sociedade não se coaduna com os valores que defende” (Lopes de Sousa, 2006, p. 1). Por outro lado, na procura da sua autonomia, autoafirmação, regras e convenções sociais, o adolescente oscila entre seguir e desobedecer aquilo que estipulou (Kohlberg, 1981).

### **O Desenvolvimento Sexual**

A adolescência sinaliza-se pela emergência da puberdade, processo que possibilita a maturidade sexual, dotando o ser humano da capacidade de reprodução (Papalia & Olds, 2000).

As formas do corpo começam a mudar, destacando-se o crescimento dos caracteres sexuais secundários, o aumento do peso e da altura bem como a produção de hormonas em ambos os géneros. No género feminino os ovários e a produção da hormona feminina (estrogénio) aumentam, estimulando o crescimento dos genitais femininos e o desenvolvimento dos seios. No género masculino, os testículos aumentam a produção de androgéneos, principalmente de testosterona (hormona masculina), que estimula o crescimento dos genitais e dos pêlos corporais masculinos.

A par disto, o interesse sexual começa a ser maior e altamente influenciado pelas alterações hormonais e pelo contexto psicossocial em que o indivíduo se encontra. O adolescente passa a preocupar-se com a sua imagem corporal e a valorizar o seu corpo, adotando comportamentos sociais e sexuais (Costa & Souza, 1998; Souza, 2000). Neste ganha lugar a adoção da identidade de género e da identidade sexual (Brêtas et al., 2011; Costa et al., 2001).

À luz da teoria freudiana, a vida sexual do adolescente surge ainda como cenário que cede lugar às fantasias sexuais e manifestações somáticas.

### **O Desenvolvimento Psicossocial**

Em meados do século XX, Erikson construiu sua teoria psicossocial do desenvolvimento humano, que à semelhança da teoria de Freud, Piaget, Sullivan defende que o desenvolvimento evolui segundo fases ou estádios específicos. A proposta dos estágios psicossociais é a da resolução de um conflito normativo ou crise expressa de forma bipolar. Conforme a qualidade da resolução do conflito e suas tarefas, poderá resultar crescimento e virtude, um ego mais forte ou por outro lado, um ego mais fragilizado.

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

Na adolescência a crise psicossocial contempla a construção da identidade ou a confusão de identidade. O indivíduo procura, por um lado, alcançar os objetivos contidos nas expectativas culturais da sociedade em que vive Eisenstein (2005) mas, por outro lado, emancipar-se e descobrir aquilo com que se identifica. Deste modo, a exploração e experimentação de papéis são tarefas fundamentais para que o sujeito desenvolva e construa a sua identidade, definindo os seus pontos de referência, fazendo as suas escolhas face ao seu percurso profissional e projeto de vida (Ferreira & Nelas, 2006).

Face aos comportamentos em grupo, observa-se:

Conflito entre a lealdade aos pais e ao grupo adolescente, desafios a normas de linguagem, higiene e saúde, gosto por riscos, evitação dos pais ou substitutos tais como professores, lealdade aos pares, busca de segurança em grupos, ver o sexo oposto como troféu e não considerá-lo em termos de relações interpessoais, evitar toda ajuda de adultos, baixo prestígio da comunicação verbal com adultos (Câmara & Cruz, 1999, p. 2).

Neste período, o indivíduo sente prazer e vontade em exteriorizar os seus gostos e preferências de forma excessiva, instabilidade e pela procura de respostas às questões colocadas na procura de si e da própria identidade, bem como pelo questionamento dos padrões enraizados.

Deste quadro retiramos como síntese que o sujeito na adolescência pode ser afectado com intensidade particular por problemas novos, ou viver com muita acuidade e de modo relativamente autocentrado as suas preocupações, ao mesmo tempo que é capaz de elaborar cognitivamente mais da sua experiência, e está a desenvolver ferramentas de pensamento e de resolução de problemas novas.

Podemos considerar parte desse problema o processo de os adolescentes se apropriarem de e responderem activamente à proposta de uma formação que lhes é especialmente dirigida a título de oportunidade (formação vocacional), à diferença de competências académicas e de realização dentro do grupo, diferenças de atitudes à autoridade, e problemas de estatuto e de liderança dentro do próprio grupo.

A teoria do desenvolvimento moral retrata-nos o adolescente em geral como apto a pensar

em termos de convenções e contratos sociais, para deles retirar implicações e fazer juízos o que bem e o que está mal, nas ações e dilemas morais, seus ou de outras pessoas. Compreendemos pois, trazendo isto à nossa experiência, que optam frequentemente por ser argumentativos, mas frequentemente autocentrados, nas suas reivindicações sobre o “contratado” e portanto sobre o que é “justo”, tanto mais quanto pretendem afirmar os seus pontos de vista de uma maneira intensa.

Na sequência da infância intermédia, ou pré-adolescência, os sujeitos dão bastante importância e centralidade às relações com os pares, e nestas, atendem à confiança interpessoal como base para as suas relações de amizade. Atendem em particular às bases ou expectativas em que esta confiança interpessoal radica, como sejam avaliações das condutas dos outros em termos de honestidade, fidedignidade, confiança emocional ou seja expectativa de que o outro se restrinja de criticar lesivamente o sujeito quando este revela e partilha informação confidencial (Rottenberg, 2010). Estas expectativas e consequentes juízos sobre os outros, a par da sua própria capacidade de demonstrar confiabilidade aos outros nas suas acções, promessas, e partilha de segredos de outros, mantêm-se importantes, e apoia-se agora em novas capacidades, como a de atender às perspectivas de outros. Compreendemos, portanto porque são sensíveis a que outros, em particular, os adultos, lhes digam inverdades, ou pretendam esconder as suas motivações.

A Teoria de Erickson coloca um tom avaliativo, de sucesso ou insucesso em cada etapa do desenvolvimento, e no caso particular, no delinear de um nova posição e lugar para o self, e suas manifestações, em escolhas ideológicas, sexuais, e de papéis sociais, o que é implicado pelo processo de construção da identidade. Ao encarmos este processo, fazem-se notar lacunas na conceptualização do modo como os sujeitos são afectados por factores contextuais, familiares, sócio-económicos, e pessoais, ao mesmo tempo que lidam com estas exigentes e significativas expectativas de desenvolvimento do seu self. No caso de sujeitos que podem ter sido expostos desde etapas precoces na sua vida, a condições menos favoráveis no seu acolhimento, cuidado e acompanhamento familiar, nas expectativas que outros significativos têm ou não para eles, na sua capacidade de apropriação das tarefas escolares e realização, na sua pertença a uma rede social que por vezes ocupa a marginalidade social, como poderão ser afectados por estas condições, e como poderão integrar e recuperar de potenciais influências deletérias? Estas questões conduzem-nos a considerar processos dinâmicos de enfrentar e de resolver problemas,



de ultrapassar adversidades, e nas características e capacidade de os contextos fornecerem apoio e promoverem factores de protecção, a estes adolescentes expostos a adversidades.

Na construção da sua identidade, não são aparentemente poucos ou pequenos os problemas que se levantam à sua capacidade de visualizar futuros possíveis, de afirmar e validar identidades ou selves desejados, designadamente através da sua demonstração de competência e de progresso em aprendizagens, podendo ser simultaneamente atraídos por uma identidade “à margem” da escola, que permanece desafiante da autoridade da mesma, porventura defendida em relação à experiência de fracasso, e de dificuldade de regulação em direcção a metas pessoais.

## **Acontecimentos de Vida Negativos e Stressores**

O conceito de acontecimentos de vida negativos diz respeito a todas as situações adversas para o desenvolvimento humano normativo e que podem ameaçar o equilíbrio do indivíduo (Félix, 2011). Estas situações adversas, como salientam Silva e Maia (2008), podem traduzir-se em acontecimentos mais ou menos comuns que influenciam o corpo, o *self* e a mente; alterando, ameaçando, danificando ou desafiando as capacidades físicas, psicológicas e sociais do indivíduo (Compas, 2004). Ou seja, este tipo de acontecimento tem impacto na vida do ser humano e pode ser definido como experiências ou vivências que mudam a rotina ou o padrão normal de vida de um sujeito.

De alguma forma, a conceção de acontecimentos negativos de vida vai de encontro à definição de *stress*. Etimologicamente, a palavra *stress* deriva do verbo em latim *stringo*, *stringere*, *strinxi*, *strictum*, que é sinónimo de apertar, comprimir, restringir, termos que provêm da Física que enquanto carga, exercida sobre um determinado material, provoca deformação (Correia, 2006).

Para os autores Lazarus e Folkman (1984), o *stress* é entendido como função do impacto negativo que as situações têm nas pessoas. Este impacto é calculado através de dois processos: a avaliação cognitiva primária - percepção ou avaliação cognitiva que o indivíduo faz do acontecimento e das possíveis implicações deste em termos de ameaça, dano, perda ou desafio (Stroebe & Stroebe, 1995); avaliação cognitiva secundária - das competências para lidar com as situações. Lazarus e Folkman (1984) explicam ainda que se efetua reavaliação para enfatizar a

atualização da avaliação da situação, em função das novas informações que se vão obtendo.

Ainda que os acontecimentos de vida negativos possam aumentar com o tempo, diversas pesquisas realizadas com crianças e adolescentes demonstram que a presença de acontecimentos normativos (preocupações, tensões e dificuldades quotidianas) é a mais frequente (Compas, 1987; Compas, Davis, & Forsythe, 1985). De acordo Jiménez et al. (2008) as raparigas apresentam um impacto emocional mais elevado e mais acontecimentos de vida negativos de carácter interpessoal (por exemplo, rutura de amizades) quando comparadas com os rapazes, já estes evidenciam acontecimentos de vida negativos de índole comportamental.

### **Tipo de Acontecimentos de Vida e *Stressores***

A literatura operacionaliza diferentes tipos de *stressores* ou agentes de *stress* que podem existir sendo que Frydenberg (1997) enumerou três: os acontecimentos de vida que afetam um grande número de pessoas; os acontecimentos que afetam apenas algumas pessoas e os agentes de *stress* diários, que podem ser mais ou menos agudos. É importante salientar que existem outras categorias que permitem classificar e distinguir o tipo de *stressores*, consoante o *stress* esteja está relacionado com acontecimentos normativos ou não normativos. Neste âmbito, a resposta do indivíduo depende do tipo de *stressor* em causa, contudo, os acontecimentos não normativos, pela sua natureza inesperada, são mais difíceis de lidar.

Vaz Serra (2002/2007) estudou o *stress* e os fatores indutores de *stress*, pelo que, reportando-nos ao seu contributo, é possível identificar e diferenciar várias classes de circunstâncias que induzem o *stress* no ser humano e que são descritas em seguida (Vaz Serra, 2002; 2007):

- ***Acontecimentos traumáticos:*** *são percecionados como uma ameaça à vida ou segurança do indivíduo, traduzindo-se em circunstâncias graves (por exemplo: ameaça de morte, testemunhar um homicídio, rapto, violação, entre outros);*
- ***Acontecimentos significativos da vida:*** *também são conhecidos como Major Life Events e não são tão graves como os acontecimentos supracitados, contudo, também têm um impacto significativo na vida do indivíduo, simbolizando um acontecimento repentino na vida da pessoa (por exemplo: separação ou divórcio, perda de emprego, morte de um conjugue ou familiar próximo, etc.);*

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

- **Situações crônica indutoras de stress:** são acontecimentos perturbadores, que são frequentes no desempenho dos papéis e atividades diárias realizadas pelo indivíduo, como que permanentes (por exemplo: o indivíduo ter que, continuamente, realizar determinado tipo de tarefas com um prazo de tempo definido, sofrer de uma doença crônica que afete a sua vida profissional e social, lidar frequentemente com conflitos, etc.);
- **Macro indutores de stress:** circunstâncias decorrentes da organização e funcionamento do sistema socioeconômico imposto ao sujeito, traduzindo-se em acontecimentos que não afetam um indivíduo em particular, mas sim um conjunto global de indivíduos (por exemplo: grandes períodos de recessão na economia, prevalência do desemprego, entre outros);
- **Micro indutores de stress:** também designados de hassles, consistem em pequenos acontecimentos diários, irritantes e frustrantes, que se revelam aborrecimentos regulares e frequentes do quotidiano, induzindo o stress de forma acumulativa (por exemplo: vizinho que incomoda constantemente, trânsito na ida para o trabalho, etc.);
- **Acontecimentos desejados que não ocorrem:** também são conhecidos como nonevents, correspondendo a um desejo do indivíduo que não se realiza ou tarda em realizar-se.
- **Traumas ocorridos no estágio de desenvolvimento:** consistem em acontecimentos traumáticos que o indivíduo vivenciou na infância, pelo que podem ter graves e irreversíveis consequências na vida adulta, uma vez que ocorrem numa fase em que o ser humano está vulnerável, com fracas defesas psicológicas (por exemplo: crianças vítimas de abuso ou negligência, etc.).

O mesmo autor, Vaz Serra (2007), procedeu ainda à classificação dos *stressores*, onde identificou três categorias que se diferenciam pela natureza temporal: a ameaça, o dano e o desafio. Neste sentido, a categoria da ameaça está relacionada com a antecipação de uma situação que não ocorreu mas que tem probabilidade de acontecer, por sua vez, o dano prende-se com uma condição desagradável que já ocorreu, como uma doença, morte ou perda de *status* e por último, o desafio é uma ocorrência onde o sujeito confia na possibilidade de enfrentar e/ou ultrapassar a exigência a que está exposto (Vaz Serra, 2007). De notar que Lazarus e Folkman (1984) também apontam a perda como uma das modalidades de appraisal do significado dos eventos.

A teorização e a investigação acerca do *stress* e do *lidar (coping)* articula-se com a

*concernente aos acontecimentos de vida negativos*, correspondendo o *coping* à forma como lidamos com o *stress* (*coping with stress*), que enfatiza que as pessoas não são unicamente passivas nas respostas em circunstâncias ambientais nem são unicamente guiadas por características pessoais inatas. Ao responder ativamente às circunstâncias ambientais, o ser humano pode aprender a adaptar-se e ultrapassar situações adversas, sendo ativo na mudança em si próprias e no ambiente (Aldwin, 2000; Eckenrod, 1991). Historicamente, a investigação acerca do stress começou por se centrar no impacto dos grandes acontecimentos de vida, vindo subsequentemente a abarcar a diversidade de eventos negativos.

A literatura revela que são os acontecimentos da vida diária, como conflitos na escola ou discussões com os pais e pares ou preocupações com o futuro vocacional, que têm maior impacto na vida dos adolescentes e na forma como estes lidam com as situações (Seiffge-Krenke et al., 2001).

## **Resiliência**

O termo resiliência encontra a sua origem na física, dizendo respeito à propriedade pela qual um corpo retorna a sua forma original, após ser deformado por pressão, carga ou tensão na sua estrutura (Ferreira, 1975). Em Psicologia, alguns autores definem resiliência como a possibilidade de superar adversidades ou a habilidade em lidar com determinado acontecimento *stressor*, bem como a capacidade em superá-lo, por via de estratégias que permitem ao indivíduo resistir às condições desfavoráveis e *stressantes* (Pinheiro, 2004; Poletto & Koller, 2006).

O impacto de um evento *stressor* varia em termos individuais e está dependente de um conjunto de fatores que facilitam a superação de dificuldades, num processo denominado resiliência (Poletto & Koller, 2006; Trombetta & Guzzo, 2002). Uma situação *stressante* não é determinante para a manifestação de sintomas de *stress* ou mesmo de perturbações mais graves, já que indivíduos expostos ao mesmo *stressor* podem apresentar reações diferentes (Hull, 2002; Peres, Mercante, & Nasello, 2005). A repercussão que as situações indutoras de *stress* podem ter para o indivíduo, de acordo com variados autores (Lazarus & Folkman, 1984; Vaz Serra, 2007), provem de três fatores: a forma como o próprio avalia a situação em que se encontra, a forma

como percebe se tem ou não controlo sobre a mesma e o apoio social que lhe é prestado.

Um dos primeiros autores a dissertar sobre o conceito de resiliência foi Frederic Flach que, na década de 60, explicou que a resiliência de uma pessoa está dependente da sua habilidade em reconhecer a dor pela qual está passar, em perceber qual o seu sentido e tolerá-la até que seja capaz de resolver o seu conflito de forma construtiva. O autor complementa que o termo não se relaciona somente com aspetos psicológicos, mas também aos aspetos físicos e fisiológicos (Flach, 1991).

Na perspetiva de Pais Ribeiro e Morais (2010) para que exista resiliência são necessárias três dimensões: capacidade para enfrentar, capacidade de continuar a desenvolver-se, aumentar as competências. Seriam portanto critérios para determinar da resiliência alcançada na sequência de um processo de enfrentamento, ou da direcção que um processo de enfrentamento estaria a assumir.

O conceito de resiliência permite explicar porque é que um mesmo acontecimento tem consequências diferentes em determinados indivíduos (Benghozi, 2005; Pinheiro, 2004). Rutter (1993) explica que as investigações comprovam que esta não é apenas um carácter individual, incluindo também bases ambientais, onde o grau de resistência varia segundo as circunstâncias. Alguns autores consideram que se define como um traço e outros como processo dinâmico – devendo utilizar-se o termo resiliente (*resiliency*) para designar o traço e o termo resiliência (*resilience*) para designar o processo (Assis, Pesce, & Avanci, 2006; Flach, 1991; Garmezy & Masten, 1986; Luthar et al., 2000; Pereira, 2001; Pinheiro, 2004; Ralha-Simões, 2001; Yunes & Szymanski, 2001; Tavares, 2001; Trombeta & Guzzo, 2002).

2. Numa proposta para o entendimento do que constitui a resiliência, Richardson (2002) explica que esta pode ser definida como um processo de *coping* com a adversidade e com a mudança, ou como a oportunidade para fortalecer qualidades resilientes ou fatores de proteção.

### **Fatores relacionados com a Resiliência**

Rutter (1985 citado por Mota et al., 2006) explica que a resiliência é favorecida por fatores de proteção e prejudicada por fatores de risco.

Os fatores de risco correspondem a variáveis que aumentam a probabilidade de desadaptação do indivíduo mediante uma situação de perigo (Sapienza & Pedromônico, 2005) ou

de este apresentar problemas físicos, sociais ou emocionais (Cowan et al., 1996). A literatura realça que os fatores de risco não são uma sentença, por exemplo, nem todas as pessoas que se encontram em situação de pobreza deixam de ser resilientes; e os fatores de proteção reduzem o impacto dos fatores de risco, ao reduzirem as reações negativas mediante a situação de risco, estabelecendo a autoestima e criando oportunidades para reverter os efeitos provocados pelo *stress* (Angst, 2008; Pesce, Assis, Santos, & Oliveira, 2004; Sapienza & Pedromônico, 2005). Um exemplo destes fatores é o uso de estratégias de coping desadaptativas, tais como recorrer ao uso de álcool ou das drogas como meio de se distanciar ou esquecer o que de negativo aconteceu.

Os fatores protetores consistem nas influências que alteram ou melhoram a resposta do indivíduo quando exposto a algum perigo, com capacidade para mudar ou reverter as circunstâncias potencialmente negativas “a influências que modificam, melhoram ou alteram respostas pessoais a determinados riscos de desadaptação” (Rutter, 1985, p. 600, citado por Mota et al., 2006). São exemplos destes fatores, as relações parentais satisfatórias, a disponibilidade de fontes de apoio social, o ter uma autoimagem positiva, atributos pessoais, laços afetivos do sistema familiar, contextos sociais que dão suporte durante a adversidade, como a escola e o local de trabalho, ter uma crença ou religião, entre outros. (Eckenrode e Gore, 1996, citado por Carvalho et al., 2007).

Barreira e Nakamura (2006) bem como Grotberg (2005) também abordaram as características relacionadas com a resiliência. Grotberg (2005, p.17), identificou fatores comuns a pessoas resilientes e colocou em quatro categorias: “eu tenho”, “eu posso”, “eu sou” e “eu estou”.

- O fator resiliente referente ao “eu tenho”, diz respeito a:

Pessoas significativas no contexto imediato do adolescente, com as quais interage, e que cumprem um conjunto de funções de relação e de orientação /aprendizagem: ser alvo e merecedoras da confiança do adolescente e fontes de consideração incondicional para o adolescente; imporem limites e assinalarem os problemas a evitar; modelos com quem estes se podem querer parecer e/ou da conduta correcta; encorajadores da autonomia e da competência do adolescente; fonte de apoio material: fonte de auxílio em caso de necessidade de protecção ou eminente problema.

- A categoria “eu sou” subordina-se a:

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

Qualidades que globalmente poderiam dizer-se “pró-sociais” do adolescente; que conduzam a pessoa / o adolescente a sentir-se estimado pelos outros (o que constitui a auto-estima), afecto e ações com propósito social (em prol dos outros, que dão prazer à pessoa/ ao adolescente); respeito e consideração pelos outros.

- A categoria “eu posso” consiste em:

as respostas ou estratégias funcionais e produtivas na abordagem e na resolução de problemas. Aqui se inclui o diálogo com outros da confiança do adolescente sobre preocupações e medos; o pedido de ajuda ou de conselhos; o esforço activo de modificação de uma situação problema; e auto-controlo de impulsos indesejáveis.

Por último, mas não menos importante, a categoria do “eu estou” diz respeito a situações em que:

Capacidade de auto-regular-se em função das consequências e aceitação da responsabilidade; e optimismo\_confiança.

O conceito de *coping* surge diretamente ligado à resiliência, dizendo respeito ao conjunto de estratégias utilizadas para a adaptação a circunstância adversas pelas pessoas, chamando-se a atenção para o facto de que pessoas que recorrem a estratégias de *coping* poderem ser consideradas pessoas resilientes.

### **Controlo do Ego e Resiliência do Ego**

O Ego-controle/Controlo do Ego (CE) e ego-resiliência/Resiliência do Ego (ER) são conceptualizados como construtos centrais da personalidade para compreender a motivação, emoção e comportamento (Letzring T.D. et al, 2004, p.396, cit in Block, J., 1950, 2002; Block, J.H., de 1951; Block & Block, 1980).

Caracterizando de uma forma breve, o CE refere-se a uma meta-dimensão do impulso inibição / expressão enquanto o ER refere-se a uma meta-dimensão da capacidade dinâmica para modificar contextualmente o nível de controlo em resposta às demandas situacionais e disposicionais. (Letzring T.D. et al, 2004)

Traduzindo, em termos práticos, tem-se verificado, que os indivíduos que possuem um

híper auto-controle “são mais inibidos na ação e no exprimir de afetos; limitados ou constringidos; apresentam mais dificuldade na tomada de decisão, adiando desnecessariamente a gratificação ou negam-se a obter ou disfrutar de prazer, sendo muito bem organizados, capazes de se abstrair de distrações ambientais, e de continuar, respetivamente tarefas por longos períodos de tempo” (p. 397). Por outro lado, os indivíduos com pouco auto-controlo, têm sido caracterizados por “expressar os seus afetos e impulsos de forma imediata e direta, mesmo que socialmente ou pessoalmente seja inadequado; relativamente incapazes de adiar a gratificação, sentem emoções flutuantes, e são espontâneos, facilmente distraíveis, e relativamente desligados de costumes sociais” (Letzring T.D. et al, 2004, p. 397).

De acordo com a teoria de Block (cit. in Letzring T.D. et al, 2004, p.398), “a resiliência do ego é a capacidade de se adaptar a um dado nível de controle, temporariamente, para cima ou para baixo de acordo com as circunstâncias” (e sua necessidade).

Deste modo, e tendo em conta esta flexibilidade adaptativa, tem se verificado vários benefícios, aos indivíduos que apresentam um elevado nível de resiliência, tais como: mais propensos a “experimentarem afeto positivo e têm níveis mais elevados de autoconfiança bem como melhor adaptação em termos psicológicos do que os indivíduos que apresentam um baixo nível de resiliência” (p. 398). Estes, por outro lado tendem a apresentar um comportamento mal adaptativo, mediante situações de stress, pela sua forma de agir tão “rígida, perseverante ou caótica e difusa”. (Letzring T.D. et al, 2004, p. 398)

## **Estratégias de *Coping***

O *coping* diz respeito à forma como lidamos com o *stress* (Rocha, 2009). Por outras palavras, trata-se de uma estratégia para lidar com fatores negativos e *stressantes*, constituindo-se num conjunto de “esforços cognitivos e comportamentais, constantemente em mudança, realizados pelo indivíduo para lidar com exigências específicas, internas ou externas, que são avaliadas como ultrapassando os seus recursos pessoais” (Lazarus & Folkman, 1984, p. 141). E estes esforços estão em permanente mudança, “em função de avaliações e reavaliações contínuas da relação pessoa-meio, que está também continuamente em mudança” (Folkman & Lazarus,



1991, p.210)

A adolescência pode provocar diversos conflitos e crises, que se podem traduzir em situações *stressantes*, pelo que a forma como o adolescente lida com as situações de *stress*, depende da avaliação que o próprio faz da situação (Lazarus & Folkman, 1984; Ryan-wenger, Sharrer, & Wynd, 2000). Assim, situações para as quais o adolescente acredita ter recursos, são percecionadas como desafios, contrariamente, situações que o adolescente não tem recursos para confrontar a situação, são vistas como ameaças à sua integridade.

A mesma estratégia de *coping* pode ser adequada para determinada situação e não para outra. A opção pela estratégia de *coping* a utilizar depende da situação em causa e da gravidade da situação, sendo que nenhuma delas é intrinsecamente boa ou má (Eckenrod, 1991). Não se fazendo uma distinção entre bom e mau *coping* (Frydenberg & Lewis, 2004), este deve ser contemplado em termos de eficácia e dividido em produtivo e não produtivo (Frydenberg & Lewis, 2009). As estratégias de *coping* consistem tanto nas cognições como nos comportamentos que são dirigidos para resolver o problema e as emoções negativas a ele associadas (Aldwin, 2000; Iwasaki & Schneider, 2003; Jang et al., 2007). Desta forma, o indivíduo lida com essas exigências através da procura de apoio, enfrentando cognitivamente os *stressores* ou regulando as emoções associadas (Lazarus, 1998 citado em Seiffge-Krenke & Beyers, 2005).

### **Tipos de Coping**

No que respeita ao *coping*, este pode ser distinguido como *coping* centrado no problema e *coping* centrado na emoção (Lazarus & Folkman, 1984), onde o primeiro está relacionado com estratégias que têm como alvo a confrontação e a resolução de determinada situação e o segundo, tem como objetivo a gestão das emoções provocadas pelo fator *stressante*. Rjavec e Brdar (2002) explicam que este processo pode servir várias funções, as quais extravasam as que são englobadas nas duas categorias supracitadas: foco no problema e foco na emoção. A primeira categoria refere-se aos esforços cognitivos e comportamentais necessários para dominar ou resolver uma situação *stressante*, a segunda categoria integra os esforços cognitivos e comportamentais para evitar pensar na situação *stressora* ou para gerir o desconforto emocional provocado pelo *stress* (Moos, 1993). Contudo, este autor salienta que esta concetualização das dimensões diferenciadoras, funções ou finalidades, viria a ser ultrapassada pela introdução de

outras categorias mais complexas de respostas de *coping*. Nesse sentido, também se encontra a designação de *coping* ativo e *coping* de evitamento, “tendo-se verificado empiricamente que o *coping* demonstra incluir vários factores, nomeadamente, o *coping* focado no problema, o *coping* focado na emoção, o *coping* centrado no significado e o *coping* de natureza social” (Rocha, 2009, p. 32). Seiffge-Krenke (1993) classifica o *coping* de acordo com três estilos – ativo, interno e de desistência – e, autores como Frydenberg e Lewis (1993) apresentam igualmente três estilos de *coping*, distintos dos anteriores, e são eles: lidar com o problema diretamente; utilizar estratégias menos produtivas (por exemplo, ficar com o problema para si) e, usar os outros indivíduos como fonte de *coping*.

Na teoria transaccional de *stress* e *coping* de Lazarus e Folkman (1984 citado em Folkman, 2008), é referido que os processos de *coping* teriam início na resposta às exigências percebidas numa determinada situação. Deste modo, os tipos instrumentais de *coping* focado no problema seriam mais utilizados em situações nas quais se poderia agir diretamente; por outro lado, o *coping* focado nas emoções seria mais utilizado de forma a regular o *stress*, consequentemente, prevaleceria em situações que teriam que ser aceites.

Ao todo, Folkman et al. (1986 citado em Piko, 2001) distingue quatro dimensões bipolares, relativas ao *coping*: focado no problema/focado nas emoções, aproximação/evitamento, adaptativo/desadaptativo e procura de suporte/dependência. Folkman e colegas (1986) salientam que determinadas situações podem promover determinadas estratégias como, por exemplo, a pessoa perder-se na visita a uma zona pouco familiar de uma cidade. Quando em comparação com o *coping* focado nas emoções, as estratégias de *coping* focado no problema são altamente produtivas, pois aquelas situações que são percebidas como mutáveis têm maior probabilidade de serem geridas com estratégias de *coping* focado no problema (Frydenberg, 2004).

O modelo transaccional não apresenta uma explicação clara e completa sobre os fatores que tornam ou diferenciam o *coping* adaptativo do desadaptativo, já que não o parecem equacionar direta ou parcialmente com as dimensões de aproximação - afastamento, nem tão pouco com a dimensão de ajuda *versus* dependência. De modo geral, acredita-se que o *coping* adaptativo é aquele que implica uma modificação ativa na situação ou das emoções, na relação do indivíduo com as circunstâncias de vida, por oposição a um evitamento da situação ou desinvestimento na resolução. No entanto, é salientado o papel do *coping* focado no problema,

como passível de produzir melhores resultados, na modificação de uma situação quando a mesma é passível de ser transformada, e que o *coping* focado nas emoções pode generalizar-se a outras situações e instalar-se como resposta crónica, não necessariamente a mais adaptativa.

Partindo das conceções transacionais de Lazarus e Folkman (1984), Seiffge- Krenke (1995) considera as estratégias de *coping* essenciais para a compreender a relação entre *stress* e sintomatologia, distinguindo três estilos de *coping*:

- *Coping* ativo, que inclui a procura ativa de informação, resolução ativa de problemas e a mobilização de recursos interpessoais;
- *Coping* interno, que enfatiza a avaliação que o adolescente faz da situação e a necessidade de procura de soluções de compromisso;
- *Coping* retrativo que se traduz na incapacidade de resolução da situação, conduzindo ao afastamento e/ou demissão.

Seiffge- Krenke (1995) considera como estilos de *coping* funcionais o ativo e o interno, devido à possibilidade de definição de problema, de identificação de soluções alternativas e de desenvolvimento das ações. O estilo retrativo é considerado disfuncional, na medida em que consiste, essencialmente, na fuga, negação do problema e consequente não resolução do mesmo.

A estratégia do *coping* não se deve focar apenas nos processos cognitivos de processamento de informação e na avaliação das situações, devendo ir mais longe, uma vez que são orientadas para a redução de *stress* em situações adversas, envolvendo reações físicas ou emocionais (Antoniazzi et al., 1998). Deve abranger e focalizar os comportamentos adotados por grupos sociais, o apoio social, o investimento em relações de proximidade, a procura do contacto com os outros e a procura de ajuda das redes de apoio social em momentos de elevado *stress* (Johnson & Johnson, 2002).

### **Estratégias e Estilos de *Coping* – Estabilidade e Dinâmica**

Vários autores destacam a importância de se distinguirem as estratégias de *coping* , que correspondem a um processo situacional e os estilos de *coping*, que descrevem um processo disposicional relacionado com traços da personalidade do indivíduo (Antoniazzi et al., 1998; Dell’Aglío, 2003). As estratégias de *coping* surgem caracterizadas como situacionais, podem

mudar em função do momento e do estágio da situação *stressante* e parecem focalizadas no problema (Dell’Aglia & Hutz, 2002), as disposições tendem a não mudar ou oscilar tanto.

Explicitado o conceito de estratégias de *coping*, importa agora abordar e explicar o que são os estilos de *coping*. Estes consistem em formas características para resolver e lidar com os problemas com que o indivíduo se confronta e representam as estratégias tipicamente utilizadas quando o indivíduo é confrontado na maioria das situações *stressantes* (Aldwin, 2000; Jang et al., 2007).

Uma abordagem dos estilos de *coping* explica que o *coping* é temporariamente estável, exibindo alguma consistência inter-situacional, ainda que dependa das exigências situacionais. Por seu lado, a estabilidade temporária implica que uma pessoa que utilize determinada estratégia num determinado momento no tempo, também dê preferência a essa estratégia noutra altura, assumindo que os dois acontecimentos geradores de *stress* são idênticos (Ptacek et al., 2008). Daí que a adolescência se revele um período onde muitas das estratégias são descobertas e experimentadas.

Esta problemática tem especial importância para a compreensão do processo de uso de *coping* ao longo do desenvolvimento, e em particular, nas fases relativamente precoces de aprendizagem e construção de reportórios adaptativos que poderão vir a desempenhar um papel importante no desenvolvimento da personalidade. Se a componente situacional admite uma plasticidade maior em relação à duração do evento em que se coloca a exigência de resposta orgânica e comportamental, esta pressupõe ao mesmo tempo uma relação com o temperamento prévio, e infere-se que terá impacto em termos de futura perceção, e reportórios de competências e de estratégias.

Skinner e colegas (2003), num artigo de revisão da literatura, apontam para a existência de 400 possíveis estratégias de *coping* que podem ser utilizadas, revelando-se estas idiossincráticas, com um carácter que funciona em benefício do indivíduo, já que o próprio procura as melhores estratégias para enfrentar e agir mediante a situação, o que permite, uma vez mais, destacar a ideia já referida, é que uma estratégia que é positiva para um adolescente, pode não o ser para outro.

Interessantes são também os trabalhos realizados por Frydenberg e Lewis (1993, 1996, citados em Frydenberg, 1999), que identificam 18 estratégias de *coping* adotadas por adolescentes em situações *stressantes*. Como estratégias funcionais são mencionadas a procura

de apoio social, foco na resolução do problema, a recreação física, a procura de uma diversão relaxante, investir em amigos próximos, sentido de pertença, trabalhar arduamente e atingir objetivos, focar-se nos aspetos positivos, procurar apoio espiritual, procurar ajuda profissional, agir. Como estratégias disfuncionais são enumeradas a preocupação, o sentido de pertença, o desejo (*wishfulthinking*), não lidar com a situação, ignorar os problemas, reduzir a tensão, manter o problema para si, culpabilizar-se. Tendo em conta que a investigação se centra em adolescentes, importa também referir o trabalho realizado por Frydenberg e Lewis (2002), que explicam que uma das estratégias mais utilizadas pelos adolescentes é o pensamento positivo ou otimista.

### **O *Coping*, o Desenvolvimento Psicossocial e os contextos de desenvolvimento do adolescente**

Ainda que continue a haver controvérsia no que diz respeito às dimensões de *coping*, são vários os autores que explicam que o processo de regulação do *coping* está diretamente relacionado com as dimensões de desenvolvimento cognitivo, psicossocial, moral e físico, com um papel de destaque na adaptação do indivíduo ao *stress*.

Os mecanismos de *coping* do adolescente são influenciados pelo seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo (Hutchinson, Baldwin, & Oh, 2006), estando este mediante um desafio constante de refletir acerca das suas ações e consequências das mesmas (Seiffge-Krenke, 2004). Para além disso, com a melhoria nas competências metacognitivas e o reconhecimento de emoções, desta fase, vem simplificar o planeamento da ação e resolução de problemas e a utilização de estratégias cognitivas na regulação das emoções. No entanto, os adolescentes podem experienciar mais ameaças ao autoconceito, preocupar-se com as relações sociais, internalizar experiências negativas ou ruminar (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007).

Assim sendo, o *coping* é um processo dinâmico que não só depende das exigências do ambiente, como depende também das características do indivíduo (Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen & Watsworth, 2001; Holt, Hiar & Fraser, 2005). Tal facto, remete para a questão da capacidade de lidar com um ambiente mais mutável e desafiante, que ocorre situacionalmente, e para a dinâmica do desenvolvimento e da aprendizagem do *coping*, que estão associados através deste mesmo modelo de interação dinâmica entre indivíduo e contexto.

Neste caso, há que conceber a intervenção quer de *stressores* ou exigências de mudança, quer de proteções que ampliam as probabilidades de mobilização de recursos e a tendência de mudança, e de conceber a relação entre estes tipos de fatores, a qual fará ou não, um salto qualitativo no modo de o indivíduo lidar com a situação, ampliando competências, por oposição a um processo retrativo da pessoa em relação à situação. Neste processo, pode haver a “pressão” do próprio enfrentamento de tarefas desenvolvimentais, ao mesmo tempo que o desenvolvimento anteriormente alcançado pode disponibilizar recursos e reportórios progressivamente mais sofisticados promotores de resposta adaptativa.

Outra teoria de relevo, no âmbito do *coping*, é a perspetiva desenvolvimental do *coping*, concebida por Seiffge-Krenke (1995). Esta abordagem considera a adolescência um período importante, no qual o adolescente procura a validação da sua ação por via dos pais e, sobretudo, dos pares. Nesta ordem de ideias, para que se verifique um *coping* bem sucedido nas tarefas desenvolvimentais, são necessárias tanto as relações com os pais, como com os pares, onde o adolescente procura os pares para obter aprovação e validar determinado tipo de atitudes ou competências (por exemplo, nas relações românticas) e procura os pais para os assuntos considerados “mais sérios”. Assim, tanto os pais como os pares fornecem ao adolescente a oportunidade de se envolver em novas atividades, satisfazer novas e diferentes necessidades e exhibir novas respostas de *coping*.

Face aos mecanismos de *coping* dos adolescentes, os pares podem ser vistos como modelos de *coping*, destacando-se as amizades mais próximas. Note-se que é através da interação com os amigos que o adolescente encontra mecanismos mais adaptativos para lidar com as situações do quotidiano. Ou seja, é nos amigos que o adolescente procura apoio emocional e auxílio no *coping* (*coping assistance*). Além do mais, as relações de amizade exigem o envolvimento mútuo em atividades, a partilha de informação confidencial entre si (*self-disclosure*) e sentimentos recíprocos de satisfação com a relação, sendo relações caracterizadas pela igualdade.

O grupo de pares é muito importante para o adolescente, na medida em que são os amigos mais próximos que têm a função de validação social, apoio social e auxílio no *coping*. Assim importa ressaltar as duas funções decorrentes da relação de amizade: a satisfação das necessidades emocionais de intimidade e proximidade; e a função de apoio social e auxílio no *coping*, ajudando o adolescente a validar a sua nova identidade.

Na verdade, nem todos os esforços de *coping* terminam com resultados positivos, o que

demonstra ainda mais a importância e a influência protetora das relações sociais para gerir o *stress*. Neste sentido, pode existir *coping* adaptativo ou funcional, que leva o adolescente a procurar apoio e a refletir sobre as eventuais soluções para os problemas ou crises, a par com o *coping* desadaptativo ou disfuncional que leva o adolescente à desistência ou ao evitamento dos problemas, bem como à focalização em aspetos negativos (Seiffge-Krenke, 1995).

Seiffge-Krenke (1995) defende que o *coping* com os *stressores* típicos da adolescência é construído com base em experiências anteriores, recorrendo à teoria da vinculação. Ao fundamentar-se em Bowlby, propõe que as crianças desenvolvem modelos internos de si e dos outros, modelos esses, que se focam na disponibilidade e responsividade dos outros e no valor do *self*. Quando os modelos internos já estão desenvolvidos, são ativados pelo indivíduo e usados para o orientar em situações de *stress*, auxiliando-o na gestão destas situações, principalmente quando o *stress* é em relação a outros significativos (Seiffge-Krenke, 2004).

Saliente-se que a presença de relações positivas e apoiantes com adultos é muito importante para os adolescentes, uma vez que reduz o impacto dos riscos ambientais no adolescente. Ter alguém que os ouve, apoia e que reconhece as suas competências, permite-lhes ganhar um sentido de competência e confiança em si próprios (DeLongis & Holtzman, 2005; Eckenrod, 1991; Frydenberg, 2004; Menna & Ruck, 2004).

Relativamente à família, Seiffge-Krenke (2004) afirma que famílias coesas e expressivas apresentam níveis de *stress* inferiores, níveis mais elevados de respostas de *coping* ativo e níveis mais baixos de *coping* de desistência e evitamento. Desta forma, um ambiente familiar positivo, que dá importância ao apoio mútuo, e onde existe uma comunicação positiva entre pais e filhos, contribui para o desenvolvimento de estilos de *coping* adaptativos e faz com que os pais se apercebam das alterações comportamentais dos filhos (Aldwin, 2000; Menna & Ruck, 2004; Oliva, Jiménez, & Parra, 2009). Os pais são determinantes nos estímulos aos quais os filhos são expostos e contribuem significativamente para o desenvolvimento de recursos de *coping*, servindo de modelo para os filhos através das suas emoções e ações (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007).

Os indivíduos que percecionam a sua família e amigos como apoiantes e disponíveis terão maior probabilidade de utilizar estratégias ativas de *coping*, como procurar estes mesmos ao longo do tempo, facilitando o ajustamento psicológico e evitando o desajuste (Frydenberg & Lewis, 1999; Jose & Kilburg III, 2007; Seiffge-Krenke & Beyers, 2005).

No âmbito familiar, o *stress* é mais complexo do que o *stress* relacionado com a escola (Seiffge-Krenke et al., 2001). Mas, a escola pode ser um contexto muito positivo para o desenvolvimento de mecanismos e estratégias de *coping*, na medida em que o adolescente pode recorrer aos pares e a adultos para o ajudarem a ultrapassar situações de *stress*, dado que as tarefas escolares são exigentes e levam o adolescente a testar e superar os seus limites e recursos.

Seiffge-Krenke (1995) refere que os adolescentes frequentemente utilizam estratégias de *coping* mais ativas quando têm problemas relacionados com os pares e utilizam estratégias de *coping* mais disfuncionais quando têm problemas relacionados com os pais ou com a escola, o que mostra a importância dos pares na vida quotidiana dos adolescentes. Mais ainda, quando os adolescentes sentem que estão em sarilhos, tendem a recorrer aos pares porque acreditam que estes serão capazes de lhes dar o suporte emocional. Não obstante, a capacidade de pedir apoio a figuras alternativas é fundamental, pois os adolescentes em *stress* podem beneficiar de um aumento e aprofundamento das suas associações e relações com figuras adultas que não são próximas (Seiffge-Krenke, 2004).

No que diz respeito à cultura, pensa-se que as diferenças culturais influenciam a forma como os adolescentes lidam com os problemas. Os adolescentes que apresentam níveis elevados de *coping* ativo podem utilizar diferentes estratégias para o fazer, dependendo dos seus antecedentes culturais (Gelhaar et al., 2007; Jose & Huntsinger, 2005). Também o nível socioeconómico influencia a forma como os adolescentes percecionam e lidam com os seus problemas, pois tem sido encontrada a tendência de os adolescentes com um nível socioeconómico baixo relatarem receber menos apoio emocional da família, pares e funcionários escolares do que os alunos de classe média ou alta (Menna & Ruck, 2004).

Todas estas influências auxiliam ou dificultam o adolescente e a sua forma de lidar com o *stress*, podendo surgir problemas a um nível psicopatológico, decorrentes da utilização de estratégias e estilos de *coping* desadaptativos. Quando se fala de mecanismos ou estratégias de *coping* desadaptativas, fala-se, por exemplo, do evitamento, com o recurso ao álcool, comida ou consumo de substâncias, podendo ser perspetivadas como estratégias adaptativas, quando o indivíduo tem de enfrentar grandes *stressores*, pelo que a estratégia poderá atingir bons resultados mas, com o seu prolongamento no tempo, os seus efeitos positivos desaparecem, transformando-se em respostas desadaptativas (Seiffge-Krenke, 2004).

Autores como Kavsek e Seiffge-Krenke (1996) defendem afincadamente que não há



estabilidade absoluta na adolescência, alegando que os adolescentes utilizam estilos de *coping* contraditórios como a resistência ou a cedência em situações semelhantes (Seiffge-Krenke, 1995). Para outros autores há regularidade nas mudanças ao longo do tempo (respostas que sucessivamente o adolescente poderá ativar) e regularidade no uso das respostas situacionalmente.

Segundo Seiffge-Krenke (2004), 82% dos *stressores* do cotidiano dos adolescentes e com os quais estes não conseguem lidar surgem ligados a acontecimentos que envolvem as relações sociais, pelo que muitas vezes estes adotam comportamentos de risco como fumar, beber ou comer em excesso, sendo que esta fase do seu desenvolvimento também é considerada uma fase de experimentação, onde se corre riscos para testar os limites (Piko, 2001). De acordo com Lewis e Frydenberg (2002), as respostas disfuncionais tendem a ser esperadas e mesmo aumentadas durante a fase intermédia da adolescência, e é também nesta fase onde se constroem os mecanismos que irão transitar com o indivíduo para a fase adulta, contribuindo para a sua auto regulação e adaptação saudável.

As respostas que os adolescentes utilizam nas situações do dia-a-dia são mediadas pelas emoções, pelo que o desenvolvimento emocional e a maturação são processos importantes na alteração dessas respostas. Neste sentido, uma emoção interfere com o modo como uma experiência negativa é perspectivada e o resultado subsequente do processo de enfrentamento o qual também altera o estado emocional do indivíduo, não obstante poderem tornar-se crónicos, estes processos dependem das interações subseqüentes e futuras (Frydenberg, 1999; Seiffge-Krenke, 2004). Contudo, não podemos esquecer-nos de que as emoções e os estados afetivos em geral, também podem ser analisados como consequências de processos múltiplos, faseados de percepção ou de *appraisal* de várias ordens (designadamente no modelo de Scheerer das emoções).

Os estudos de Compas e colegas, com crianças e adolescentes, mostram que o *coping* focado no problema, comparado com o focado nas emoções, estava associado a melhores indicadores de desenvolvimento no plano das competências e menores índices de sintomas comportamentais quer na direção de internalização, quer de externalização.

O modelo original faz pouca referência aos resultados quando o desfecho é desfavorável e destacando apenas, que o modelo percepção-*coping* focado nas emoções tem tendência para se repetir, o que pode provocar situações de *stress* crónico. Mas a parte subsequente explica bem a

relação entre os três processos mais importantes, e o papel das emoções positivas e da percepção na mobilização de recursos de *coping* e na motivação para o *coping*, sobretudo, de resolução do problema. Desta forma, surge o conceito de *coping* focado no significado, que gera emoções positivas e as suas percepções subjacentes e estas emoções e percepções, influenciam o processo de *stress* uma vez que restauram os recursos de *coping* e fornecem a motivação necessária para manter o *coping* focado no problema ao longo do tempo.

Em crianças e adolescentes, o *coping* focado nas emoções surge associado a níveis elevados de sintomas de internalização e externalização e a níveis baixos de competências sociais e académicas, enquanto que o *coping* focado nos problemas tem sido associado a baixos níveis de sintomas de internalização e externalização e a níveis elevados de competência (Compas et al., 2001 citado em Gould et al., 2007).

Em suma, apesar de alguns adolescentes já poderem ser competentes, ou de exibirem competência em situações isoladas, continua a ser importante que estes tenham uma reflexão acerca da sua experiência e que a ressignifiquem, para que possam identificar quais são os mecanismos e as estratégias de *coping* mais funcionais e adaptativas, sendo essas as estratégias que o acompanharão para a fase adulta. A parte empírica deste estudo dedica-se a isso.

## **Atitude afetiva face ao futuro**

Estudos desta autora (Paixão, 1996) sobre o papel do afeto ao tempo futuro na tradução accional das intenções, ou seja, sobre a passagem da intenção à ação, tem impacto na avaliação da probabilidade subjetiva dos projetos pessoais em termos de sucesso e de impacto social. (ou seja, os processos que envolvem a intencionalidade a planificação comportamental são facilitados, isto, segundo a autora, através de diferentes níveis etários, e das situações de vida analisadas. Ao contrário, a distância temporal subjetiva dos eventos antecipados parece apenas estruturar dos projetos em momentos críticos de transição ecológica.

A autora considera que, de acordo com Savickas, a ativação de otimismo em relação ao futuro reduz a ansiedade e tem a potencialidade de permitir formação de atitudes realistas de planeamento e de tomada de decisão. (Paixão, 1996, p. 398)

Atitudes temporais designam sentimentos avaliativos direcionados ao próprio passado, ao

presente ou ao futuro. Numerosos investigadores, com destaque principal para Zimbardo, estudaram a hipótese de que as atitudes acerca do tempo tenham grande importância para resultados psicológicos centrais, como o bem-estar psicológico, comportamentos de risco, ou os resultados académicos (realização académica) (Adelabu, 2007; Keough, Zimbardo, & Boyd, 1999; Zimbardo & Boyd, 1999; Zimbardo, Keough, & Boyd, 1997; citados em Andretta, Worrell & Mello, 2014, p. 434). Os seus estudos utilizaram escalas (unipolares) de atitudes temporais, e encontraram relações bivariadas entre essas atitudes e construtos das variáveis acima referidas.

O afeto ao futuro, em particular, avaliado através da Escala de Atitude Afetiva ao Futuro de Nuttin e de Lens (1985) é considerado representar “a positividade ou otimismo dos objetivos pessoais” (Paixão, 2004, Op. 397), e existe evidência de influenciar a cadeia dinâmica de processos motivacionais, como os que conduzem das intenções às próprias ações, mediante processos planeamento. Estudos desta autora (Paixão, 1996) com adolescentes portugueses, sobre o papel do afeto ao tempo futuro na tradução acional das intenções, confirma o lugar deste afeto no processo de passagem da intenção à ação, e revela ainda um impacto na avaliação da probabilidade subjetiva dos projetos pessoais em termos de sucesso e de impacto social. Dito doutro modo, estes estudos salientam a importância deste aspeto da vivência da temporalidade nos processos da intencionalidade (os projetos pessoais) e da sua planificação, (ou elaboração sobre a sua realização acional), de um modo que, para a autora, é transversal a diferentes níveis etários e situações de vida por ela analisadas. A autora defende de acordo com Savickas, que a ativação de otimismo em relação ao futuro reduz a ansiedade e tem a potencialidade de permitir formação de atitudes realistas de planeamento e de tomada de decisão (p. 398).

Num estudo recente norte-americano, com o Inventário Temporal para Adolescentes (Adolescent Time Inventory) de Mello & Worrell, (2010), Andretta, Worrell & Mello (2014), prosseguiram a hipótese de Zimbardo, de que existiriam perfis temporais, com importância para os resultados psicológicos e psicossociais. Através da identificação destes perfis (por análise de clusters), variando no grau de positividade e ou negatividade (e portanto baseando-se numa representação e medida bidimensional das atitudes; algo diferente de uma representação unidimensional, bipolar), encontraram diferenças entre os clusters em medidas de bem-estar e de resultados educacionais (entre eles, nota média escolar auto-relatada e expectativas sobre a extensão da escolaridade futura). Exemplos destes perfis são: Atitudes Positivas, Atitudes Otimísticas e Atitudes Equilibradas; Atitudes Negativas e Atitudes Pessimistas. Não obstante, os

três primeiros perfis apresentavam pontuações mais altas em resultados psicológicos e educacionais do que os últimos dois, pelo que se generaliza que os adolescentes com mais atitudes positivas apresentavam resultados melhores do que os que mantinham mais atitudes negativas. É necessário ter em conta que o inventário utilizado por estes autores era composto das subescalas: (a) Atitudes positivas ao Passado (“Tenho pensamentos positivos sobre o meu passado” (b) Atitudes negativas ao Passado (“Desejava não ter tido o passado que tive”); c) Atitudes positivas ao presente (“Globalmente, estou feliz com o que estou a fazer agora”; d) Atitudes negativas ao presente (“Não estou satisfeito com a minha vida no momento atual”); e) Atitudes positivas ao Futuro (“Sou muito otimista relativamente ao meu futuro”) e Atitude Negativa ao Futuro (“Pensar sobre o meu futuro deixa-me triste”).

Numa inferência ou extrapolação sobre o que se pode esperar encontrar com uma escala unidimensional, bipolar, numa correspondência que não é perfeita, mas é parcial com o tipo de medida utilizado pelos autores, será de que quanto mais positivas forem as atitudes (e correlativamente menos negativas), e portanto quanto mais elevado for o score na escala, melhores pontuações em bem-estar e melhores indicadores de sucesso educacional seriam esperados

## Objectivos

O presente estudo assume como objetivo principal debruçar-se sobre a funcionalidade das respostas de coping perante acontecimentos de vida negativos e seu potencial impacto na vida de uma pequena amostra de adolescentes com um percurso escolar pautado por difícil adaptação e baixo aproveitamento.

Mais especificamente, são objetivos, o estudo da fiabilidade de juízos clínicos apoiados nas entrevistas realizadas com o protocolo concebido a relação destes com indicadores objetivos das mesmas variáveis e variáveis afins (resiliência e regulação emocional) com medidas de autorrelato mediante aplicação de instrumentos psicométricos validados, e por último, a relação entre os vários tipos de medidas de coping e resiliência (indicadores que combinam dados recolhidos na entrevista\_ confrontar infra Protocolo de Entrevista\_; juízos clínicos elaborados a partir dos registos das entrevistas, scores em inventários de resiliência e de regulação emocional) com medidas de variáveis que são preditoras ou que constituem o resultado de ajustamento

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

escolar e vocacional, em resposta à inserção destes alunos num curso vocacional, designadamente, por um lado, a Atitude Afetiva ao Futuro, e, por outro lado, avaliações académicas dos alunos pelos professores.

Questões de investigação com eles relacionadas:

- a. Atendendo a Acontecimentos de vida negativos são um denominador comum no grupo dos participantes porque é comum aos alunos selecionados para a amostra \_ designadamente todos haviam sofrido a separação dos pais ; mas os seus significados podem variar \_ nem todos indicam este como o acontecimento conscientemente mais importante; bem como varia o contexto ecológico e social, a existência de fatores protetores) e categorias de respostas de lidar (Lazarus e Folkman (1984), Seiffge-Krenke (1995)) Serão estes elementos suficientes para originarem juízos clínicos sobre a produtividade das respostas de coping, consensuais entre si?
- b. Essas respostas de lidar com os AVNs, avaliadas clinicamente quanto ao seu carácter produtivo, (e complementadas por uma entrevista clínica, abordando os padrões de interação familiar; relações interpessoais e resolução de problemas interpessoais; perturbações externalizantes e de interiorização) apresentam relação com a resiliência, para a qual teoricamente contribuem, avaliada esta ultima variável por um instrumento psicométrico? Estão ainda relacionadas com a regulação emocional, de que se supõem (pressuposto nosso) simultaneamente resultado (regulação emocional pode advir de aprendizagens de estratégias, designadamente de reestruturação cognitiva; por experiências de auto-eficácia anteriores; ou mesmo, consequência de rejeição parental que porventura \_ pressuposto também\_ não tenham podido ser alvo de um lidar funcional) e também um factor condicionante enquanto diferenças individuais das próprias estratégias e eficácia de estratégias de coping (designadamente o coping com as emoções, e/ou mediante recurso a substâncias), que é avaliada através do índice de Regulação Emocional para Crianças e Adolescentes?
- c. Estes, a par de diferenças na auto-regulação emocional (ErICA) e no controlo do ego e resiliência do ego, de Letzring, Blck e Fuder, 2004), são esperados explicar em grande medida o construto de resiliência, o qual teoricamente, pode ser visto como uma

consequência entre a pessoa e o acontecimento(s), e da sua conduta de lidar (reorganizar a interação com o acontecimento versus evasão, quando o adolescente conta com recursos / factores protectores).

Consequentemente, procuramos analisar a existência de associação entre produtividade da resposta de coping (operacionalizado num juízo clínico), e /ou da conjunção entre esta resposta e uma apropriada capacidade de auto-regulação emocional, com o score obtido numa escala de resiliência.

- d. Pretende-se ainda estudar a relação entre as avaliações clínicas, realizadas a partir da interpretação dos discursos dos próprios adolescentes e dos professores (auto-descrições dos adolescentes; avaliações pelos professores\_ analisadas em termos de descritores empiricamente associados a medidas de autocontrolo do ego e resiliência do ego) e a medida de índice de Regulação Emocional para Crianças e Adolescentes \_ por serem construtos encarados como concetualmente próximas \_ por serem recursos pessoais e factores protectora que vai contribuir para a capacidade de lidar com os acontecimentos, e para a construção de resiliência; esta por sua vez afectaria por pressuposto, a forma de auto-regulação
- e. Estudar a relação entre a produtividade da resposta de coping (e complementada por dados de entrevista clínica) (operacionalizado no juízo clínico), e /ou do Índice de auto-regulação emocional, com os scores da escala da de atitude afetiva em relação ao passado, e ao futuro (TAS)
- f. Estudar a relação entre a produtividade da resposta de coping (e complementada por dados de entrevista clínica) (operacionalizado no juízo clínico), do Índice de auto-regulação emocional, e a resiliência, os scores de atitude afetiva em relação ao futuro, e os com as avaliações realizadas pelos professores no final do ano, concernentes a curso e ao estágio.

## **Metodologia e Procedimentos**

### **Amostra**

A amostra do estudo é composta por 6 sujeitos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, embora todos frequentem a mesma turma.

Em termos de escolaridade, os sujeitos referidos frequentam o 9º de escolaridade de um curso vocacional. A amostra foi recolhida na Escola Básica dos 2º e 3º ciclos de São Silvestre, pertencente ao agrupamento de Escolas Coimbra Centro.

Os alunos seleccionados para o estudo foram contactados no âmbito das sessões individuais de Orientação Vocacional, realizadas pelos Serviços de Psicologia daquela escola.

Desta amostra, 2 participantes são do género feminino e 4 do sexo masculino.

### **Instrumentos**

Estudo exploratório com metodologia mista qualitativa do tipo de estudo de caso com recurso a entrevista e quantitativa, com recursos a instrumentos de tipo psicométrico de auto-resposta.

#### **- Entrevista**

Procurou-se a melhor forma de indagar os adolescentes sobre acontecimentos negativos de vida, e modos de resposta; sendo para isso concebido um protocolo próprio, orientado para métodos dinâmicos de entrevista, não unicamente baseados na compreensão / explicação verbal, e evitando mesmo a expressão escrita. Este protocolo procurou combinar perguntas abertas, e semi-estruturadas, com outras mais estruturadas, incluindo o pedido de que escolhessem cartões referentes a emoções, para indicar o que sentiram durante e na avaliação do acontecimento negativo; e também cartões com tipos comuns de respostas de coping – os quais foram adaptados de uma Escala de Estilos de Coping.

#### **- Instrumentos de avaliação de cariz psicométrico:**

- T.A.S – Time Attitude Scale - FUTURO/PASSADO
- ERICA - Emotion Regulation Index for children and Adolescents
- 23 QVS - Questionário de Vulnerabilidade ao Stress

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

- Recolha de documentos produzidos pelos professores, no processo de avaliação dos alunos.

Estes foram analisados registos diversos: a) de apreciação geral de cada aluno sintetizados pelo D.T., b) de avaliação pelos diferentes professores do curso ; c) Avaliação (nota quantitativa) atribuída no estágio; e finalmente: Avaliação do comportamento durante o curso.

Com exceção da nota numérica em c), os restantes scores foram obtidos analisando as observações dos professores (incidentes disciplinares; comportamento e desempenho) e os comentários / apreciações, no continuum representado pelo conceito de resiliência do ego, e procurando sintetizar estas informações numa seriação (ou uma classificação em 3 patamares, dos adolescentes (confrontar Anexo 2.)

## **Descrição dos Instrumentos**

### **O instrumento : T.A.S (Time Attitude Scale , de Nuttin e de Lens ,1985)**

A presente escala pretende avaliar a “qualidade afetiva (positividade ou otimismo) dos objetivos pessoais. Foi utilizada a versão portuguesa. Trata-se de uma técnica que pretende avaliar o afeto, ou atitude afetiva, ao futuro pessoal, baseada na técnica do Diferenciador Semântico de Osgood. É constituída por 22 pares de adjetivos, avaliados cada par numa escala de 7 pontos que vai desde o polo muito positivo ao polo muito negativo. Para Lens (1986), a pontuação na escala equivale a um “soma algébrica de valências que os sujeitos antecipam no seu futuro pessoal.

### **O instrumento: ERICA (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents de MacDermott, Gullone, Allen, King & Tong, 2010)**

Trata-se de uma medida de auto-relato que foi desenvolvida com o objectivo de avaliar a qualidade da regulação emocional em crianças e adolescentes.

É constituído por 16 itens cotados pelos sujeitos, de acordo com o seu grau de concordância, através de uma escala de Likert de 5 pontos: “Concordo Totalmente”(5); “Concordo”(4); “Não concordo nem Discordo”(3); “Discordo”(2) ; “Discordo Totalmente”(1). A

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida



pontuação total é calculada através da soma do valor atribuído a cada item, sendo os itens 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 16 de cotação inversa. Quanto mais elevados forem os valores mais se confirma que a sua regulação emocional é mais adaptativa e funcional.

Relativamente às suas características psicométricas, a análise factorial, obtida através da rotação Varimax, revela a presença de uma estrutura de 3 factores que explicam 42.75 % da variância. Estes resultados conduziram à distinção de 3 subescalas, são elas: o Controlo Emocional, a Auto-Consciência Emocional e Responsividade Situacional, que contribuem para 17,74%, 12.54% e 12.47% da variância, respectivamente.

O presente instrumento possui uma adequada consistência interna, com um coeficiente alfa Cronbach's de 0.75 para a escala total e coeficientes que variam entre .60 e .73 para os três factores obtidos na análise factorial.

Os estudos realizados de fidelidade teste-reteste revelaram estabilidade, com uma precisão a quatro semanas de .77 para a amostra total.

No que concerne à validade convergente, a pontuação total do ERICA revela correlações moderadas com a culpa, a empatia e a percepção de protecção parental, estando inversamente correlacionada com a vergonha, a depressão e a percepção parental de sobreprotecção.

### **O instrumento: 23 QVS (Vaz Serra, 2000)**

O 23 QVS trata-se de uma escala, criada e validada por Vaz Serra, com o objetivo de avaliar a vulnerabilidade ao stress em relação com o desenvolvimento de psicopatologia.

Fazem parte desta escala, os seguintes factores: Perfeccionismo e intolerância à frustração; Inibição e dependência funcional; Carência de apoio Social; Condições de vida adversas, Dramatização da existência; Subjugação; e Deprivação de afecto e rejeição.

Embora estes factores resultem da análise factorial, o autor evidencia que a escala avalia um conceito unidimensional, pelo que se pode avaliar a dimensão como um todo.

Ao nível das características psicométricas, o seu estudo foi desenvolvido com uma amostra de 368 pessoas da população geral. Esta avaliação demonstrou uma correlação par-impar de 0.73, um Coeficiente Spearman-Brown de .84, um coeficiente alpha de Cronbach de 0.82 e um teste-reteste de 0.82.

Esta escala é composta por 23 itens, através de um formato de resposta tipo Likert,

variando entre 0 e 4 pontos, com vários itens com cotação invertida. Os itens 1, 3, 4, 6, 7, 8 e 20 são corrigidos da esquerda para a direita (com os valores 0,1, 2, 3 e 4), enquanto os restantes são corrigidos em sentido inverso. Deste modo, o score pode variar de 0 a 92 pontos, em que quanto maior score maior vulnerabilidade ao stress, tendo o autor estabelecido como ponto de corte, o valor de 43. Assim, quem estiver acima desse valor, revela-se vulnerável ao stress.

## **Procedimento**

A seleção dos 6 sujeitos que constituem a amostra foi realizada a partir de informação recolhida das entrevistas individuais de Orientação Vocacional, feitas habitualmente com a turma, no mês de Maio do presente ano letivo. Vale a pena referir que os alunos eram informados acerca do princípio da confidencialidade regulador das normas da OPP e APA. Para além disto era explicada a importância e utilidade daquelas entrevistas como fonte de dados para compreender cada aluno, de modo a melhor projetar o trabalho na turma, uma vez que os SPOs interviam ativamente na turma, com vista a promover a resolução de problemas.

Assim, no fim de cada sessão era pedido aos alunos para voluntariamente falarem de aspetos significativos da sua história de vida, o que permitia ao entrevistador sinalizar que vários sujeitos já tinham experienciado uma mesma situação indutora de stress em cujo tema comum era o “divórcio dos pais”. Após esta seleção de participantes, por via de um tema comum, voltou-se a solicitar a presença dos alunos para aprofundar a recolha de dados, dando início ao estudo de casos.

A segunda parte da recolha de dados, realizada apenas com os sujeitos que seriam alvo de análise, decorreu com a aplicação de entrevistas em formato presencial. Estas entrevistas decorreram sempre em período de aulas, na sala de atendimento do SPO. Era pedido ao professor, antes da aula começar, autorização para o aluno sair e ser entrevistado. Esta recolha decorreu em finais do mês de Maio e início do mês de Junho. Segue as datas em que os alunos foram entrevistados: (22 de Maio – J., C. e R.) (02 de Junho – V. e J.) (12 de Junho – B.).

Antes de dar início à entrevista, os adolescentes foram esclarecidos acerca dos objetivos do estudo assim como das normas éticas que regulam o mesmo. Foram ainda providenciadas algumas explicações sobre o preenchimento dos instrumentos. No que diz respeito à ordem de passagem dos instrumentos foi a seguinte: Instrumentos pela ordem de concretização da sessão

com cada um dos sujeitos: 1º Entrevista 2º T.A.S ( referente ao futuro) 3º- (ERICA) 4º- 23 QVS 5º- T.A.S (referente ao passado).

A metodologia é mista, contemplando a caracterização e integração num juízo clínico dos processos de confrontação com acontecimentos negativos, sua significação e resposta subjetiva primária e secundária com potenciais implicações para o processo consequente de desenvolvimento do adolescente; e o estudo do consenso entre avaliadores após este processo \_remetendo por isso, ou não sonhando, a subjetividade do avaliador.

Mas procura caracterizar as pistas em que cada um dos juízos se poderá ter baseado (indicadores obtidos a partir de dados mais concretos obtidos nas entrevistas), tendo em atenção que os clínicos nos seus juízos eram forçados a sintetizar a informação e a seriar os respondentes, nas dimensões de funcionalidade do coping observado no conjunto dos dois acontecimentos. Ora não é forçoso que, nível emocional e a nível do lidar, haja consistência temporal dos adolescentes, e que não esteja presente um factor de exploração ou variação errática nos modos de coping.

Dito por outras palavras, procurámos identificar os dados concretos (pistas) em que os juízos se poderiam basear, e a capacidade destes de predizer (revelar associação a) medidas teoricamente relacionadas, por sua vez implicadas por hipótese no ajustamento e aproveitamento escolar.

Indicadores constituídos a partir da entrevista:

- Número de emoções negativas representadas em cartões selecionados pelo adolescente para expressar os seus sentimentos e resposta afetiva ao acontecimento recuado (AcontRecu\_TotalNegs)
- Número de emoções de valência positiva representativas da resposta afetiva em cartões selecionados ao acontecimento recuado (AcontRecu\_TotalPos)
- Rácio de emoções positivas em relação às negativas para o acontecimento recuado (AcontRecu\_EmoçPos/EmoçNegs) (indicador transformado para evitar a possibilidade de divisão por 0:  $(na+1)/(nb+1)$ )
- Indicadores equivalentes estritamente foram calculados em relação ao acontecimento negativo mais recente (AcontRcen\_Total Negs; AcontRecen\_TotalPos; AcontRecen\_EmoçPos/EmoçNegs)

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

Nota: emoções positivas disponíveis em cartões e assinalados por pelo menos um sujeito: alívio; esperança; feliz e orgulho. Emoções negativas representadas nos cartões que foram escolhidos pelo menos por um sujeito: Susto; ansiedade; raiva; tristeza e vergonha.

- Número de respostas de coping aproximativas e ativas ao acontecimento recuado: (AcontRecu\_TotalCopingAproxAtivo)
- Número de respostas de coping com a emoção e evitativas ao acontecimento recuado (AcontRecu\_TotalCopingEmoçoEvitar)
- Rácio (transformado para evitar a possibilidade de divisão por 0) de respostas de coping Aproximativas e Ativas face às paliativas e evitantes (AcontRecu\_RelacCopingEnfrentVsPaliatiEvitat)
- Três scores correspondentes foram construídos relativamente ao lidar com o acontecimento recente (AcontRecenTotalCopingAproxAtivo; AcontRecen\_TotalCopingEmoçoEvitar e AcontRecen\_RelacCopingEnfrentVsPaliatiEvitat).

Nota : como respostas de coping ativas representadas nos cartões e escolhidas pelo menos por um adolescente tem-se: fazer planos; fiz esforço eliminar; ganhar a partir da situação; fiz piadas; procurei ajuda; procurei apoio emocional; reconheci o impacto emocional que estava a ter em mim e procurei exprimir sentimentos; e, por último, aceitei que o acontecimento era real. Como respostas consideradas paliativas e /ou distrativas, representadas nos cartões e seccionadas pelo menos por um adolescente, tinha-se: distrair-me; recorrer ao uso de álcool; desisti de fazer algo; culpei-me; e, por último, rejeitei como não sendo real.

Para cada avaliador, obtiveram-se os scores correspondentes a um juízo forçado seja de seriação, ou categorização em 3 níveis, da severidade dos stressores vivenciada pelos adolescentes e da funcionalidade do coping através dos dois eventos; (é de notar que o juízo forçado era o de comparar entre os sujeitos, mais do que realizar uma estimação de como estes pontuavam em termos de comparação mais lata, por exemplo, com os adolescentes da mesma idade em geral). Este facto influi fortemente no score utilizado (para o juízo clínico) e influi nos resultados obtidos sobre este mesmo juízo.

Foram ainda calculados os scores globais de resolução de problemas /resiliência do QVS e de regulação emocional do ERICA (estes últimos dois scores reportados como

pontuações brutase como pontuações padronizadas (em relação à média e DP da amostra de referencia), e os scores de atitudes ao Passado e ao Futuro da TAS (estes últimos apenas como pontuações brutas): Dimensões da avaliação do Afeto ao Futuro TAS: Estrutura do Futuro \_ EF; controlo interno \_ CIF; grau de dificuldade \_ futuro \_ DF; Valor\_Futuro\_VF; DistanciaTemporal\_futuro \_ DTF e score de Atitude\_Afetiva\_Futuro \_ AAF. Dimensões do Afeto ao Passado da TAS são correspondentes: Estrutura do Passado\_ EP; controlo interno do passado\_ CIP; grau de dificuldade \_ passado\_ DP; Valor\_Passado\_VP; DistanciaTemporal\_passado \_ DTP e Atitude\_Afetiva\_Passado \_ Aap.

Cada score, conforme as instruções de cotação contidas no manual, é obtido por somatório da pontuação do valor da escala (1 a 7) do DS atribuída na resposta a cada item (cada par de adjectivos representado em cada item) uma vez invertida a pontuação dos itens formulados em termos negativos. Neste caso, uma menor pontuação em itens negativos (pares cujo primeiro adjectivo é negativo e o segundo positivo) corresponde estreitamente a uma maior pontuação em itens positivos.

A análise dos dados socorreu-se de procedimentos simples (para além da estatística descritiva, restrito à correlações de Spearman), e deu precedência à representação gráfica visual dos resultados ao nível dos sujeitos do grupo. Para tal, utilizou duas bases de dados, uma baseada em pontuações brutas, dada a inexistência de pontuações padronizadas para a população de referencia na maioria dos instrumentos; e uma segunda base, transformada em scores padronizados dentro do grupo dos 6 respondentes. Deste modo, viabilizou-se a comparação dentro do grupo, de diversos construtos, como de coping resiliência, regulação emocional, atitude afetiva temporal, e notas e outras avaliações escolares. A representação gráfica de traçados destes construtos através dos sujeitos, se realizados em termos comparativos, pode ser analisada e interpretada à luz da tendência de discrepância ou convergência das posições relativas dos respondentes nestas variáveis.

## **Análise e Discussão de Resultados**

De acordo com a metodologia e procedimentos utilizados, iremos analisar os resultados obtidos.

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

**Questão a:** Serão os elementos fornecidos pelos respondentes na entrevista suficientes para originarem juízos clínicos sobre a produtividade das respostas de coping, consensuais entre si?

**Relativamente aos significados de resposta emocional e coping com os acontecimentos negativos e recente,** apontam-se as emoções nomeadas pelos respondentes: susto, raiva, tristeza, orgulho, esperança, felicidade, ansiedade, alívio, vergonha. Entre estas, as mais proeminentes, foram: a raiva (5 respondentes), a tristeza (4 respondentes), e o susto (3 respondentes); e as restantes como a, esperança, feliz, ansiedade, alívio, vergonha foram pouco referidas, com apenas 1 respondente. Relativamente às emoções não assinaladas evidenciam-se as seguintes: susto; ansiedade; vergonha; esperança; compaixão.

**Já no que se refere ao acontecimento negativo recuado,** as emoções não assinaladas por nenhum respondente, foram as seguintes: culpa, ciúme, inveja, compaixão, gratidão, amor. No entanto, apesar de não escolher a emoção, através dos cartões de estratégias de coping, apercebemo-nos que um respondente, o R., refere culpar-se relativamente ao evento recuado: “*Culpei-me por aquilo que aconteceu ou critiquei-me a mim próprio*” (cartão 7) “culpava-me a mim próprio, ninguém fez nada para eu ser assim, ou seja, teve de vir dentro de mim.”

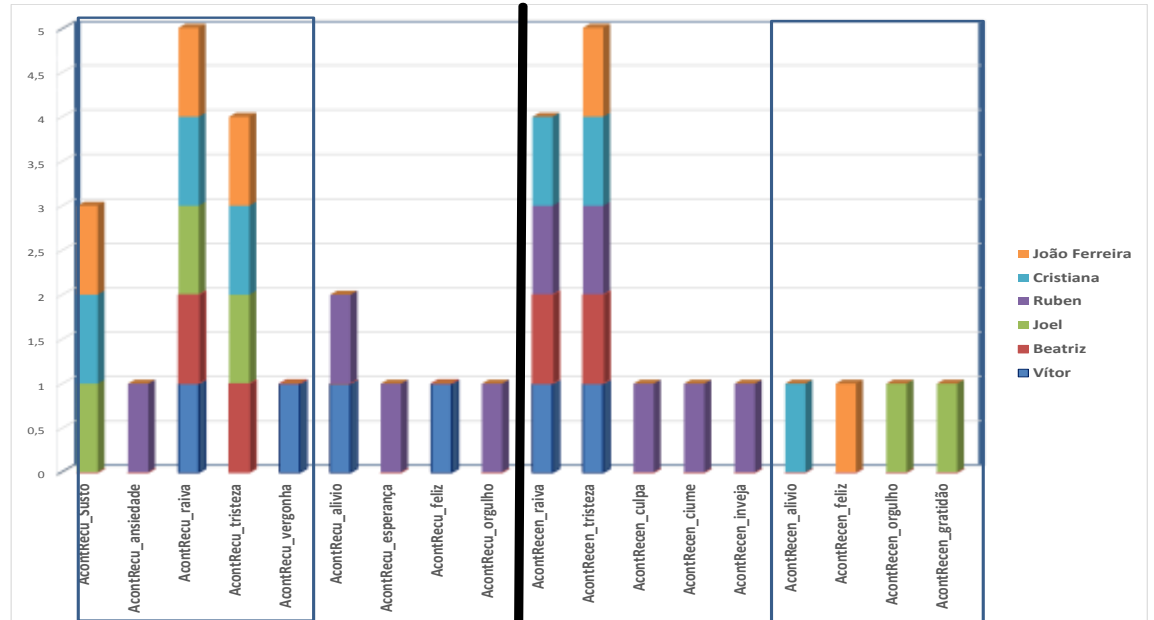
**Relativamente às respostas de coping relatadas ao acontecimento mais recuado:** as frequências com que foram assinaladas (cartões escolhidos) foram: Fazer planos (1); Reconhecer o impacto e exprimir os sentimentos (2); Fiz esforço para eliminar o que de negativo estava a acontecer (2); Apoio emocional (4); Pensei no que podia ganhar a partir da situação (1); Fiz piadas (2); Aceitei que era real (3); Pedi ajuda (1); por outro lado: Uso de álcool (3); Rejeitei como não sendo real (1); Distrair-me (5); Culpei-me (1).

Importa referir, que as seguintes respostas de coping, aumentei religião; desisti de fazer; não foram relatadas por nenhum respondente.

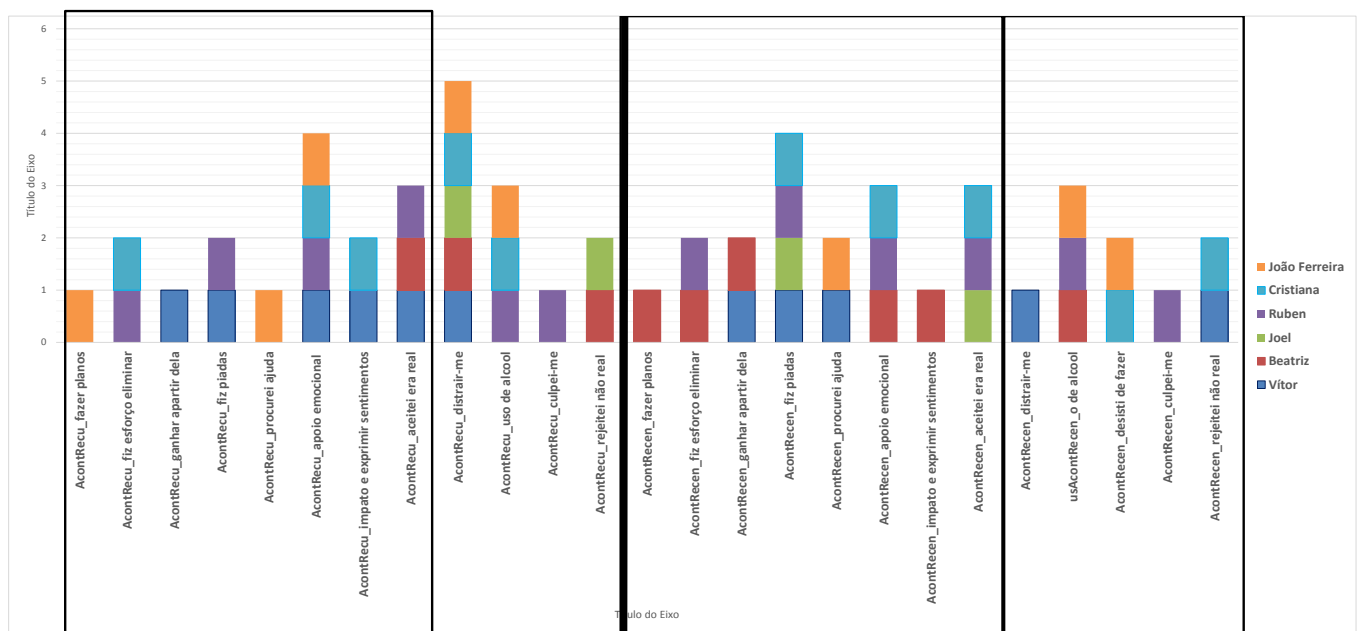
**Relativamente ao acontecimento recente, foram assinaladas as seguintes resposta de coping:** Fazer planos (1); Fiz esforço para eliminar o que de negativo estava a acontecer (2); Apoio emocional (3); Pensei no que podia ganhar a partir da situação (2); Fiz piadas (4); Pedi ajuda (2); Reconhecer o impacto e exprimir os sentimentos (1); Aceitei que era real (3); por outro lado, distrair-me (1); Uso de álcool (3); desisti de fazer (2); culpei-me (1) e rejeitei não real

(2).

**Gráfico 1.** Emoções assinaladas por cada um dos respondentes aos acontecimentos de vida recuado (secção esquerda do gráfico) e recente (secção direita) ; estas encontram-se ordenadas por valência (primeiro, de valência negativa e em seguida, valência positiva).



**Gráfico 2.** Respostas de coping assinaladas por cada um dos respondentes aos AVNs recuado (secção esquerda do gráfico) e recente (secção direita); ordenadas por funcionalidade (primeiro, aproximativas/ ativas, e em seguida, evitantes ou de coping paliativo).



No evento mais recuado, Vítor e Rúben relatam mais emoções positivas do que negativas,

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

e mais coping aproximativo que evitante, enquanto Beatriz e Joel se mostram menos positivos nestes aspetos, mas isto no que toca ao acontecimento recuado; à medida que passamos para a parte direita dos dois gráficos, analisando relatos sobre o acontecimento recente, é Joel que indica mais respostas emocionais positivas aos eventos recentes, e Rúben mais emoções negativas, mas quanto às respostas de coping, são proporcionalmente mais de tipo aproximativo no caso de Beatriz, sendo que Joel não indica respostas de evitamento, predominantemente de tipo evitante em João F.

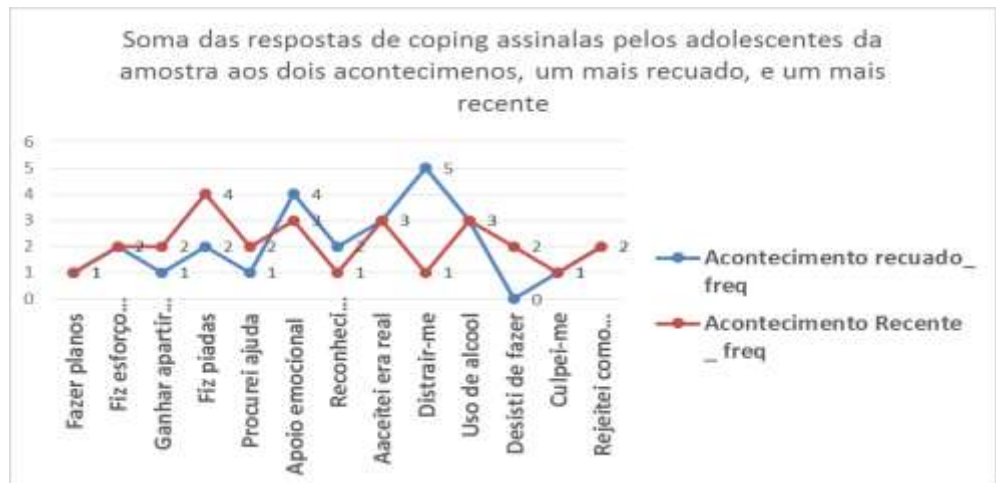
As respostas de enfrentamento reportadas aos dois momentos no tempo variarão muito ou se tenderão a ser estáveis? Analisando as respostas individuais dos participantes sobre as suas respostas de coping, notamos que alguns adolescentes repetem a menção a algumas das estratégias de coping, embora não de modo exclusivo (a par de outras novas): é o caso de Rúben (repete: *fiz esforço para eliminar; fiz piadas; procurei apoio emocional; aceitei que era real; fiz uso de álcool; culpei-me*); Vítor (repete: *ver o que poderia ganhar a partir da situação; fiz piadas*); JoãoF (repete: *Procurei ajuda ; Fiz uso de álcool*) e Cristiana (*procurei apoio emocional*).

Usando pontuações resumidas, a matriz de correlações não permite concluir pela existência de consistência temporal de estilos de lidar, verifica-se mesmo uma inversão no tempo na proporção de coping enfrentativo / ativo para o paliativo / evitante. A correlação entre rácio ou balanço de coping funcional versus disfuncional no acontecimento recuado com o total de coping evitante e paliativo para o acontecimento recente é de 0,857 (sig), e com o rácio equivalente para o acontecimento recente, é de -0,58, mas não alcança significação estatística.

Mas encontrar-se-á uma evolução positiva no coping relatado mais recente? Será que ao nível do grupo, e /ou individual, o lidar com o acontecimento mais recente se mostra mais funcional, do que o lidar com o acontecimento mais recuado? De modo agregado, podemos visualizar no gráfico 3, uma tendência muito ténue para que a resposta de coping reportada seja mais funcional e positiva, e menos disfuncional, ao passar para o acontecimento recente.

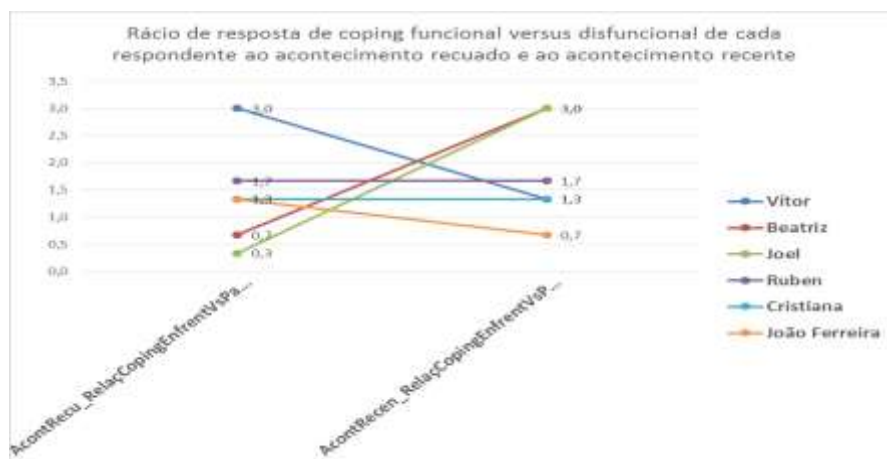


Gráfico 3.



Mas por outro lado, ao nível individual, podemos notar no gráfico 4, que há uma grande variabilidade na qualidade de coping (aproximativo e ativo em relação a evitamento e distração) do evento mais recuado para o evento mais recente. Parece significar que, pelo menos ao nível dos autorrelatos, há uma certa maleabilidade das respostas de coping, em função de fatores situacionais. Registam-se mudanças tanto no sentido de coping mais produtivo, como o inverso, apesar de que as situações de progresso e melhoria são mais marcadas e mais frequentes, do que de decaimento.

Gráfico 4



Assim, no caso presente, em que os adolescentes foram inquiridos apenas sobre dois AVNs, começando pelo mais importante, e solicitando depois um segundo mais recente, temos uma caracterização das respostas emocionais e de coping destes adolescentes, como variando

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

bastante ao longo do tempo, e com o acontecimento negativo específico.

Registam-se mudanças, tanto no sentido de coping mais produtivo, como o inverso, apesar de que as situações de progresso e melhoria são mais marcadas e mais frequentes, do que de decaimento.

Relativamente aos juízos clínicos realizados pelos 3 avaliadores, denotamos uma concordância entre os mesmos, no que respeita à seriação dos casos segundo **o grau de severidade do stressores**. Quanto à relação entre os juízos de funcionalidade do coping, em termos de seriação forçada dos casos, verificamos que os dois juízos, MA e MJ, não se apresentam fortemente correlacionados, e podem ser independentes um do outro. Portanto, enquanto, que esta seriação coincidiu para dois dos três avaliadores (MJ e VM), para o terceiro avaliador, MA, foi diferente. No que toca aos resultados de correlações ordinais de Spearman, entre as seriações dos casos, em termos de funcionalidade do coping, mostram que: a seriação do avaliador MA distancia-se da seriação do avaliador MJ, correlaciona-se, 0,257 ( $p < 0,66$ ; n.s.) não atingindo nível de significação estatística e tomando como referencia alfa de 0,05.

As avaliações clínicas dos juízes em funcionalidade do coping, (a de (MJ = VM) e a de MA) apresentam associação a indicadores concretos e simplificados dos resultados das entrevistas, designadamente, rácio entre número de Emoções Positivas e Negativas assinaladas na escolha dos cartões emocionais pelos adolescentes; e rácio entre número de estratégias de Coping de enfrentamento / aproximativo, versus coping paliativo / de controlo de emoções ou evitamento traduzido nas escolhas dos cartões sobre coping.

Importa ressaltar que estes indicadores são na realidade, rudimentares e imprecisos. Ainda assim, os juízos clínicos denotam tendência de correlação (podendo ou não alcançar a significação estatística) com algumas das variáveis.

O juízo de Ordenação do Coping funcional, realizado por MJ e VM, apresenta por um lado correlações estatisticamente significativas e por outro, tendências que não atingem o nível de significância. Assim sendo, as correlações significativas são com: o Total de respostas de Coping Aproximativo e Ativo ao acontecimento recente (0,899; sig 0,033). Debruçando-nos sobre os indicadores que sintetizam respostas aos dois eventos na vida dos adolescentes, verificamos que não existe com estes, relações estatisticamente significativas, mas unicamente tendências, com Global \_ total de Coping Aproximativo e ativo (0,677 ; n.s.) ; e global \_ rácio entre número de estratégias de coping aproximativo versus coping de evitamento (0,812 ; n.s.)

Por outro lado, o Juízo de Funcionalidade de Coping, realizado por\_MA apresenta tendência de associação a alguns dos indicadores da entrevista, mas sem alcançar níveis estatisticamente significativos; tendencialmente expressa; o Total de Coping Aproximação e Ativo (0,696 ; n.s.) ; o rácio entre Coping de Enfrentamento Versus Paliativo e Evitante para o Acontecimento Recuado (0,647 ; n.s.) ; . Observando os indicadores concretos das entrevistas que agregam através dos dois acontecimentos dos adolescentes, neste caso, observa-se tendência de associação, que não atinge nível de significação estatística particularmente com: global total de coping aproximativo / ativo: (0,647 , n.s.) e global\_ balanço entre coping aproximativo versus coping evitante (0,609 ; n.s.) .

Há assim uma tendência nítida para os três juízos refletirem a informação fornecida pelos adolescentes sobre o uso de estratégias de coping aproximativas e enfrentativas, ou mesmo o balanço, o rácio, entre estas e outras estratégias de tipo evitante, o que era esperado. Não obstante, forçada uma seriação dos casos, esta nem sempre é altamente consensual.

No caso de juízo de severidade do stress, que se apresenta independente do da funcionalidade do coping,,: apresenta tendência de associação, mas não correlação estatisticamente significativa com: global coping aproximativo /ativo (0,618, n.s.) e global coping evitante/paliativo ( 0,679 . n.s.). No caso deste juízo, há tendência de covariar tanto com modos de enfrentamento e aproximação como com respostas evitantes e paliativas.

**Questão b. As respostas de lidar com os AVNs, avaliadas clinicamente quanto ao seu carácter produtivo, apresentam relação com a resiliência, avaliada por um instrumento psicométrico? Estão ainda relacionadas com a regulação emocional, avaliada por processo idêntico?**

Procurando responder à questão de qual a sobreposição na prática entre dados de relato em entrevista, juízos clínicos, e dados de avaliação mediante instrumentos que avaliam dimensões teoricamente relacionadas, o QVS e ERICA, apresentamos primeiro os scores obtidos nestes dois questionários.

A aplicação de Questionários como os de Resiliência e de Regulação Emocional, com este grupo, pode refletir o inter jogo de muitos fatores: designadamente de competência linguística; de competência de auto-avaliação não enviesada.

#### **Quadro 1: Pontuações dos sujeitos nos Questionários QVS e ERICA, e média e desvio-padrão da amostra**

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

Nome	QVS__ Resiliencia	ERICA _pontuaç Bruta	ERICA_ pontuaç padronizada
V.	28	56	-0,55224
B.	38	71	1,686567
J.M.	22	55	-0,70149
R.G	39	55	-0,70149
C.	34	64	0,641791
J.F.	43	58	-0,25373
Média	36,00	57,00	-0,40
D.P.	7,095	5,87	0,88

Relativamente aos dois questionários resiliência QVS e Regulação Emocional ERICA, é importante chamar a atenção para a sua independência, não sendo estatisticamente correlacionadas entre si ( $r = 0,261$ , n.s.).

Podemos constatar que a amostra não é homogénea em termos de capacidade de regulação emocional avaliada pelo ERICA, uma vez que há respondentes que se situam mais do que 1 DP acima da média do grupo de idade (B), outros que estão simplesmente acima da média (C); notamos que estas são as duas raparigas do grupo. Abaixo da média, estão JM e RG, e V.

As correlações (rho de Spearman) destes scores com os scores sumativos das entrevistas, em termos de respostas emocionais e de coping, e com os juízos clínicos mostradas no Quadro 2., levam a concluir que a pontuação no ERICA reflecte negativamente o somatório de emoções positivas dos cartões escolhidos para os dois AVNs, bem como tem associação negativa com o rácio das emoções positivas em relação às negativas. O QVS não apresenta correlações significativas com estes indicadores da entrevista, mas pode conter uma tendência de associação com o total de respostas de coping evitante ou paliativo indicado através da escolha dos cartões, mas não com as respostas de coping aproximativo e activo.

**Quadro 2. Correlações de Spearman entre scores sumativos da entrevista, juízos clínicos de funcionalidade de coping e pontuações em resiliência e em regulação emocional em questionário**

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

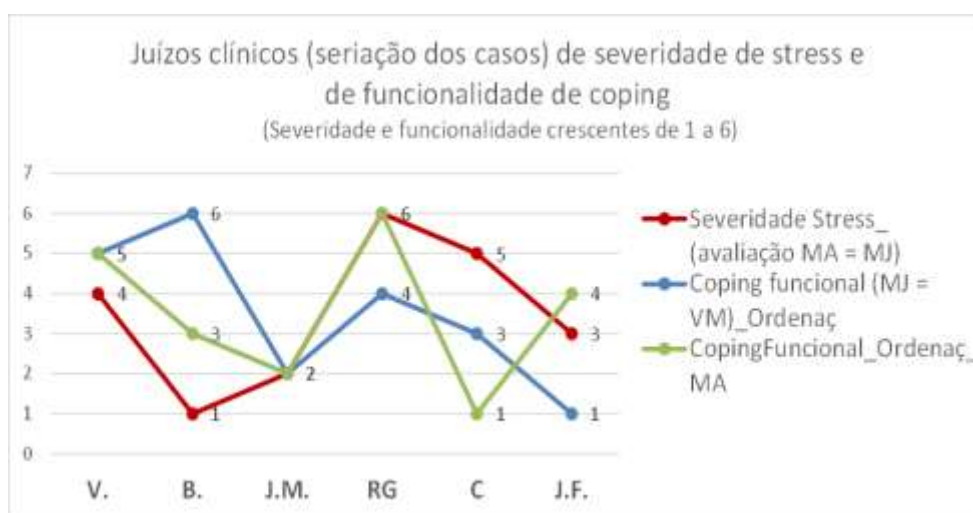
	Global _ Emoço es_Pos	Global _ Emoço esNeg	Global_ Racio_ EmoçoPOSv s NEGS	Global Coping Aprox	Global Coping Evitant	Global_ Racio Coping_A proxVsEVI tante	Juizo Coping funciona l (MJ = VM)	Juizo Coping Funcional_ Ordena_MA
QVS_ Resilien	-0,206	0,516	-0,543	0,147	0,772	-0,058	-0,143	0,429
ERICA_	<b>-0,940</b>	0,062	<b>-0,899</b>	-0,045	0,188	-0,044	0,319	-0,435

*Values in bold are different from 0 with a significance level  $\alpha=0,05$*

Concluimos que os únicos indicadores obtidos através de dados da entrevista que podem ser vistos como associados às pontuações nos questionários, mais especificamente, o grau de regulação emocional realizada, são os das emoções negativas relatadas como tendo sido experienciadas na resposta aos AVNs.

**Questão c. Esta questão refere-se à associação entre produtividade da resposta de coping (operacionalizado nos juízos clínicos), e os scores em resiliência e em auto-regulação emocional avaliados por questionário.** Mas os juízos clínicos baseados em dados mais completos, mediante o protocolo da entrevista, serão aptos a predizerem as pontuações em resiliência, ou em regulação emocional? Tomando como indicador desta relação os coeficientes de correlação das seriações dos casos em funcionalidade de coping com as pontuações nos questionários correspondentes, somos levados a concluir que estes juízos clínicos não estão significativamente correlacionados e não reflectem de modo aproximado a informação contida no QVS ou no ERICA.

**Gráfico 5.**



Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

Pode notar-se que os juízos de posição ordinal em funcionalidade do coping coincidem entre os avaliadores nos casos de V. e J.M; e existe maior discrepância nos casos de J.F. e de B.

**Questão d. prendia-se com a relação entre as avaliações clínicas, as avaliações pelos professores\_ analisadas em termos de conceitos e de descritores associados a autocontrolo do ego e resiliência do ego\_ e a medida de índice de Regulação Emocional para Crianças e Adolescentes.**

**Quadro 3. Correlações de Spearman entre avaliações dos professores, juízos clínicos de funcionalidade de coping, pontuações em resiliência e em regulação emocional em questionário.**

Variáveis	AvaliaçProfs_ global	Avaliaç_Profs _Comp	Nota de ESTAGIO
Juízo Coping funcional (MJ = VM)_	0,617	0,580	0,441
Juízo Coping Funcional_ Ordenaç_MA	-0,463	-0,232	-0,618
QVS_ Resiliencia	-0,185	0,116	-0,265
ERICA_	0,814	0,691	0,851
AvaliaçProf_global	<b>1</b>	<b>0,877</b>	<b>0,953</b>
Avaliaç_Comp	<b>0,877</b>	<b>1</b>	0,716
Nota de ESTAGIO	<b>0,953</b>	0,716	<b>1</b>

*Values in bold are different from 0 with a significance level  $\alpha=0,05$*

Dentro da avaliação dos professores, além seriações em termos de informações globais, contou-se também com avaliações do comportamento em sala de aula, mais especificadas em termos de quantificação de ocorrências, e por último, com as avaliações quantitativas do desempenho nos estágios, que foram tomadas diretamente como indicador. A inspeção do Quadro 3., conduz-nos à observação prévia de que os indicadores construídos com base nos relatórios e avaliações realizadas pelos professores, embora incidam sobre dimensões diferentes, tais como: o nível de desempenho durante o curso avaliado pelos professores, o comportamento na sala de aula, e a avaliação do seu estágio curricular; são muito convergentes umas com as outras (correlações entre 0,72 e 0,95, estatisticamente significativas, com exceção da correlação entre avaliação do comportamento em sala de aula e a avaliação do estágio, não obstante tendência nesse sentido dada a magnitude do coeficiente).

O indicador que resulta da interpretação da avaliação dos professores à luz do conceito de

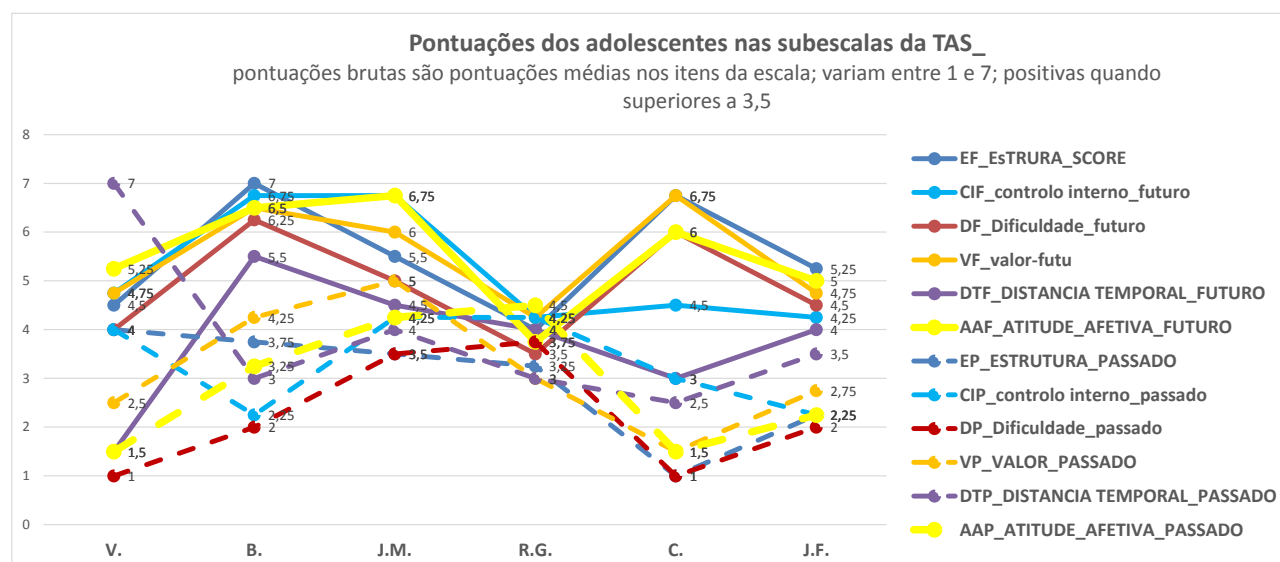
resiliência do ego (avaliação professores \_ global) manifesta uma tendência, não estatisticamente significativa, de associação com a pontuação no ERICA (0,814, n.s.), tendência que se mantém no caso da nota atribuída no estágio (0,851, n.s.).

Finalmente, tendo um dos avaliadores procedido à interpretação dos relatórios dos professores à luz do conceito de resiliência do ego, a sua avaliação da funcionalidade do coping a partir do registo das entrevistas apresenta uma tendência de associação com a avaliação global dos professores, que no entanto não alcança significação estatística (0,617, n.s.), o que não se verifica com o segundo juízo clínico (do Juiz MA).

### Questões e) ;

**Estudar a relação entre através o Índice de auto-regulação emocional, com os scores da escala da de atitude afetiva em relação ao passado, e ao futuro (TAS), e f):** Estudar a relação entre esse mesmo Índice de auto-regulação emocional, e a resiliência, os scores de atitude afetiva em relação ao futuro, com as avaliações realizadas pelos professores no final do ano, concernentes a curso e ao estágio.

**Gráfico 6.**



Previamente analisaremos os padrões existentes nos scores de ao afeto ao futuro: notamos desde logo que a consistência ou inconsistência entre os scores de afeto ao futuro e os scores do afeto ao passado varia com os sujeitos. Para o sujeito R.G., passado e futuro, e as diferentes

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

dimensões dentro de cada dimensão temporal, ficam bastante indiferenciadas; para os restantes sujeitos, o futuro é mais pontuado nas várias dimensões, incluindo a atitude afetiva geral; valor do futuro, estrutura do futuro, do que o passado, nas mesmas dimensões, mas a distância entre estes scores avria, é intermédia para JM, e JF, é maior V. (onde há uma exceção do score de distancia temporal do passado, que é extraordinariamente positivo) e para B e para C a distância entre scores do passado e do futuro são máximas. Essa diferença e preferência pelo futuro, é especialmente marcada nos seguintes sujeitos: Cristiana e Beatriz, e Vítor e João Ferreira.

No que concerne aos scores de Dificuldade do Passado; e Atitude afetiva ao Passado, ressaltam pela negativa, o Vítor, Beatriz, Cristiana, e Joao F.

No que se refere aos scores de Estrutura, e Dificuldade do futuro, apresentam-se mais positivos, mais favoráveis para Beatriz, Joel, e Cristiana; enquanto que no que respeita ao Controlo Interno do Futuro verifica-se mais elevado para dois sujeitos: Beatriz e Joel.

A inspeção da correlações de Spearman entre os scores correspondentes (estrutura, controlo interno, dificuldade, distancia temporal e atitude afectiva) ao futuro e ao passado, mostram que são independentes (ou se revelam independentes na nossa amostra): a única correlação mostra-se muito significativa entre o passado e o futuro é que existem entre Valor do Passado e Distancia Temporal ao Futuro. (0,870;  $\alpha < 0,05$ ).

Dentro de cada dimensão temporal, as atitudes ao futuro comportam correlações mais fortes e significativas entre Estrutura do Futuro e Dificuldade do Futuro (correlação perfeita), entre Estrutura e Valor do Futuro (0,928; sig  $p < 0,05$ ) ; entre Valor do Futuro e Dificuldade (0,928; sig  $p < 0,05$ ); e entre Atitude Afectiva e Controlo Interno (0,912; sig  $p < 0,05$ ). Estes scores ou pontuações ao futuro estão mais correlacionados entre si, portanto. Já a dimensão de distância Temporal ao Futuro não apresenta, na nossa amostra, correlação significativa com os restantes scores. De facto, a correlação que esta apresenta é com Valor do Passado (positivamente) (0,870; sig  $p < 0,05$ ) \_ quanto mais valor atribuído ao passado, menos distante se apresenta o futuro (interpreta-se assim, pois os scores estão todos cotados para crescerem na direcção positiva). Podemos invocar um sentido de continuidade entre o passado e o futuro; que no caso dos adolescentes que atribuem menos valor ao seu passado, e por isso se distanciam dele, o futuro não é vivido como tão próximo, do que aqueles adolescentes cujo passado é valorizado.

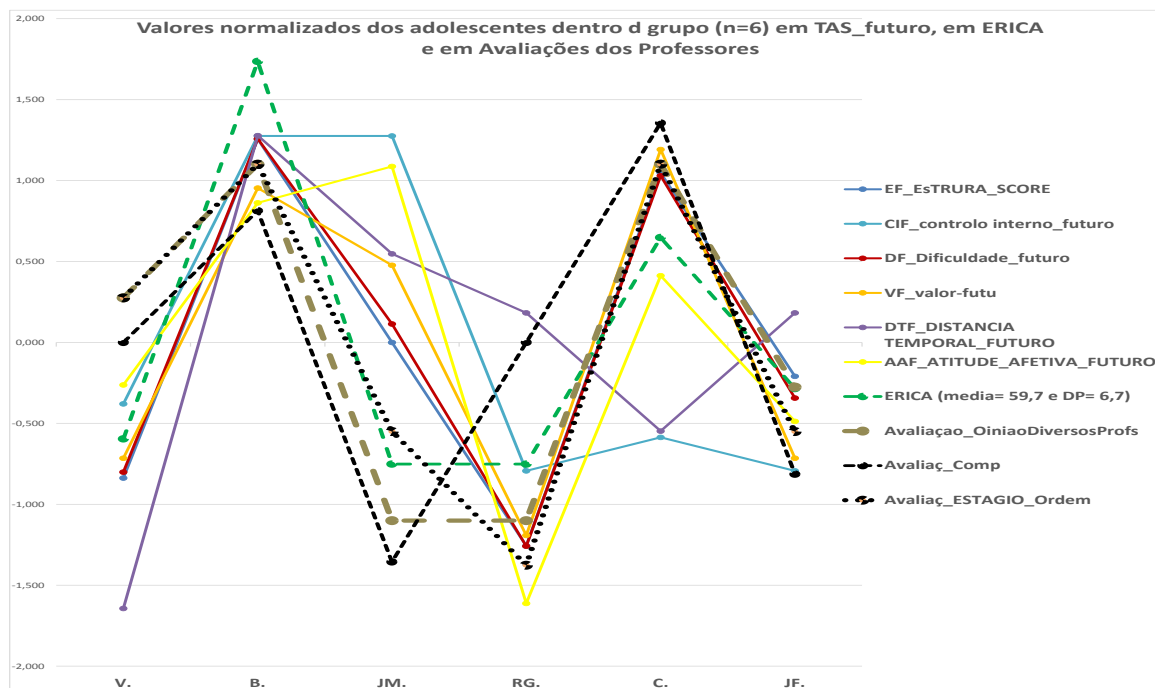


Entre avaliações do passado, a correlação mais significativa situa-se entre a Atitude Afetiva ao passado e Dificuldades do Passado (0,985; sig  $p < 0,05$ ); no entanto não chega a ser significativa entre a Atitude Afetiva e Valor do passado (0,812; n.s.). Constatamos então que quanto menos difícil é o passado é representado, com mais valor, mais positivo o afeto a esta dimensão temporal.

As pontuações obtidas no QVS pelos sujeitos não apresentam correlações estatisticamente significativas com as pontuações obtidas na TAS, no entanto, existe uma tendência para correlações de considerável magnitude e negativas entre a Resiliência (QVS) e o CIF \_ Controlo Interno ao Futuro (-0,736; n.s.) e AAF\_Atitude Afetiva ao Futuro (-0,714; n.s.). Este resultado é inesperado e surpreendente, uma vez que se esperaria o inverso, de que o coping mais funcional e adaptativo, e a sentido de recuperar da ação de um stressor pela resolução de um problema, seriam experiências e capacidades que induziriam expectativas mais otimistas relativamente ao futuro; e sediadas no sentido de controlo interno sobre os acontecimentos que têm impacto no futuro. Isso não se verificou, e a tendência é a contrária.

Já no que diz respeito ao ERICA, muito embora também não se registem correlações estatisticamente significativas com scores da TAS (à exceção de uma correlação significativa e negativa com o sentido de Controlo Interno do Passado (-0,896; sig,  $p < 0,05$ ), um resultado também surpreendente), a principal tendência é de correlação positiva com scores de afeto ao Futuro, como sejam, Estrutura do Futuro (0,754; n.s.), Dificuldade (0,754, n.s.) e Valor do Futuro (0,676; n.s.). Estas associações eram as esperadas, uma vez que a capacidade de inflectir e modificar ou resistir o impacto dos estados emocionais nas próprias intenções, é conceptualmente significativo no processo de controlo da ação, e portanto, na fase de implementação accional de intenções. Desse modo, espera-se que contribua para o investimento naquelas atividades que ativam a representação de objetos motivacionais futuros, e a percepção de controlo interno sobre resultados futuros.

Gráfico 7.

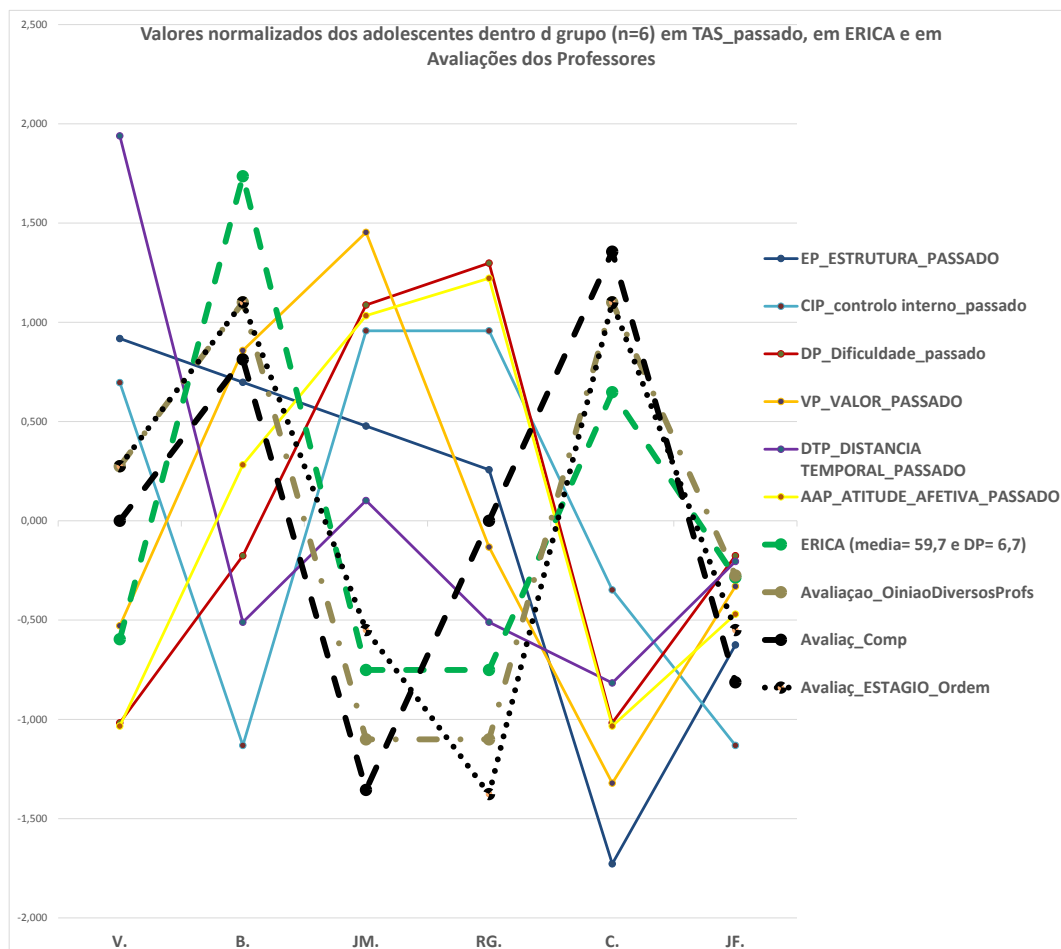


Há ainda a acrescentar que as avaliações académicas dos alunos apresentam uma tendência de correlação, que não atinge o nível estatisticamente significativo, mas com alguns coeficientes que são tendencialmente elevados (0,79; 0,85) com os scores de afeto ao futuro da TAS. A avaliação no Estágio e a Avaliação geral pelos professores apresentam esta tendência de correlação com Estrutura do Futuro (0,79; 0,68; ns.); Dificuldade do Futuro (0,79; 0,68; ns) e Valor do Futuro (0,85; 0,75, n.s.). Estas correlações envolvem mesmas escalas de TAS que as correlações evidenciadas entre a TAS e os scores de ERICA, havendo uma relação tendencial entre ERICA e avaliações dos professores no estágio, global dos vários professores e do comportamento (0,851; 0,691; 0,814, n.s.)

Quanto às potenciais correlações entre as avaliações dos professores e os scores de afeto ao Passado da TAS, elas não assumem níveis estatisticamente significativos, mas há uma tendência, mais delimitada, para surgirem algumas correlações negativas, designadamente, entre essas avaliações e a dificuldade do passado, e a distância temporal relativamente ao passado (neste último caso, para as avaliações do comportamento).

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

Gráfico 8.



È dada a ver a tendencia de covariação entre afeto ao futuro (estrutura, valor, afecto, e controlo interno) e as avaliações recebidas dos professores (gráfico) quando se representam as pontuações em termos comparativos dentro do grupo (pontuações normalizadas dentro do grupo), e é dado ainda a ver o desencontro, tendencia de variação negativa, com alguns indicadores relativos ao passado, e.g., distância ao passado. Entre os alunos avaliados menos positivamente pelos professores, estão RG e JM. (do género masculino) Recordamos que RG exibia um padrão indiferenciado e neutro de atitude ao tempo; e JM uma distancia intermédia entre afeto ao passado e ao futuro. Em contraste B, C (membros do sexo feminino do grupo) e V. (do género masculino) apresentam as avaliações e notas mais elevadas, e são os alunos com a diferença mais marcada entre scores de afeto ao futuro e ao passado (ver gráfico nº 8).

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida

## Conclusão

Atendendo ao enquadramento conceptual apresentado, objetivos colocados, metodologia utilizada e aos resultados obtidos neste estudo, apresentam-se de seguida as principais conclusões retiradas.

As estratégias de coping verbalizadas pelos adolescentes foram conceptualizadas como tendo sido ativadas para responder aos acontecimentos negativos da sua vida sobre os quais foram inquiridos (um principal e um mais recente). Estas incluíram uma vasta gama de respostas, quer de enfrentamento, quer de agência e mesmo de modificação por elaboração do significado e da relação com o AVN. Identificaram-se também estratégias do tipo evitamento ou de regulação emocional por distanciamento (recurso à distração, ao álcool). Assim, verificou-se que praticamente todos os adolescentes apresentam estratégias de coping dos dois tipos, com proporções diferentes. No entanto, é de notar que estas prevalências também variaram com o acontecimento, de modo notório.

Tudo isto parece significar que, pelo menos ao nível dos auto-relatos, há uma certa maleabilidade das respostas de coping, em função de fatores situacionais.

Tendo em conta a **questão a.**, contemplada nos objetivos do presente estudo, sobre o acordo entre os juízos clínicos em relação à produtividade das respostas de coping, concluímos que o acordo é baixo, podendo ser visto como limitado a alguns casos enquanto outros são objeto de grandes discrepâncias. Isto não significa que cada um dos avaliadores não tenha expressado informação sobre aspetos que podem ser concretizados em indicadores sumativos das respostas emocionais e de coping dadas pelos adolescentes, pois essas relações existem. Mas parece ter salientado a informação de modo diverso e apenas na gravidade dos stressores é que se notou algum consenso.

Na resposta às **questões b. e c.**, respetivamente, sobre as respostas de lidar com os AVNs, avaliadas clinicamente quanto ao seu carácter produtivo, as respostas apresentaram uma relação com significância tanto com a resiliência como com a regulação emocional. A par disto, no que se refere à associação entre produtividade da resposta de coping (operacionalizada nos

juízos clínicos) e scores em resiliência e em auto-regulação emocional (avaliados por questionário), os nossos resultados sugerem: uma relação parcial das respostas emocionais e de coping relacionadas com AVNS, com a resiliência, e com a resolução de problemas (avaliada por questionário) num sentido muito mais específico. A pontuação em regulação emocional acompanha assim o relato de mais emoções negativas sobre os eventos e de menor rácio entre pontuações positivas e negativas. E a pontuação no questionário 23QVS, tendencialmente acompanha uma maior taxa de respostas de coping categorizada como evitante aos dois AVNS. Tal resultado sugere que é pertinente dar atenção e tratar a informação contida nas situações acompanhadas de emoções negativas de forma contextual, não separando as respostas de coping segundo os tipos que foram definidos (aproximativo, ativo; versus evitante). A utilidade de separar as respostas destes vários tipos fica por determinar, mas não é apoiada por estes resultados.

Rematamos ainda que não podemos equacionar que qualquer dos juízos clínicos (limitado por uma seriação forçada dos casos) seja validado através de uma associação estreita às pontuações dos instrumentos quer em resolução de problemas (23 QVS), quer em regulação emocional (ERICA).

Na **questão d** os relatórios dos professores parecem conter material fiável acerca da regulação emocional e da resiliência dos alunos. Todavia, a resposta a esta questão é afirmativa em parte. No sentido esperado, a notação da avaliação dos professores (interpretação à luz do conceito de resiliência do ego avaliação professores \_ global) manifesta uma tendência, embora não estatisticamente significativa, de associação com a pontuação no ERICA (0,814, n.s.). Mas, o que também é de destacar é que no caso da nota atribuída no estágio existe a mesma tendência de correlação com ERICA (0,851, n.s.).

Como nota, salientamos que o questionário ERICA se mostrou sensível às informações fornecidas pelos próprios alunos (indicadores de emoções negativas aos (AVNS) e convergente (embora a evidência seja incompleta, porque as correlações não são estatisticamente significativas), às avaliações de um juiz sobre os relatórios dos professores, e finalmente, às notas atribuídas pelos professores aos alunos no estágio. É interessante verificar que a pontuação no ERICA, que consiste numa avaliação do próprio aluno (em resposta ao questionário), se associa a três indicadores da avaliação académica indicados pelos professores (correlações de

variando entre coeficientes de 0,69 e 0,85, mas n.s.).

As questões **e.**, e **f.**, debruçavam-se sobre uma relação entre resiliência e regulação emocional, as medidas do seu funcionamento motivacional, o afecto ao futuro (ou também ao passado) e a relação entre essa avaliação de resiliência e de regulação emocional e as avaliações do seu progresso e realização escolar durante este ano em termos de comportamento em sala de aula. Com a ressalva de haver algumas exceções pontuais, o padrão de correlações do score de ERICA com T.A.S é basicamente de correlações positivas com os scores do futuro e negativas com os do passado (muito embora não sejam estatisticamente significativas). Desta perspectiva, vale a pena inferir que esta capacidade de regulação emocional pode estar relacionada com uma orientação predominante para o futuro, uma preferência e uma expectativa mais positiva para o futuro. Sobre a relação entre auto-regulação emocional, afeto em relação ao passado e ao futuro e relação destes scores de atitude temporal com as avaliações realizadas pelos professores no final do ano, concernentes a curso e ao estágio. Assim, a resposta a estas duas questões é afirmativa, não no que se refere aos juízos clínicos, mas sim, aos scores em ERICA, valorização, avaliação positiva, estrutura, controlo do futuro, e diferenciação das atitudes ao futuro das relativas ao passado, com avaliação mais otimista do futuro.

Os resultados obtidos apontam ainda para o envolvimento da atitude temporal no alcançar de melhores notas curriculares no estágio e melhores apreciações do seu desempenho e do seu comportamento escolar ao longo do ano.

Para a maioria dos respondentes, o passado é menos pontuado do que o futuro, em termos de afeto em geral, designadamente, de valência (atitude afetiva). Mas há uma exceção: para o R., em que o passado e o futuro parecem coincidir na atitude e na avaliação afectiva que geram, o que nos leva a concluir que não há para este sujeito uma aparente preferência pelo futuro. Essa diferença e preferência pelo futuro é especialmente marcada nos seguintes sujeitos: C., B. e V., (este último com uma exceção de um score relativo ao passado). Notamos impressivamente que estes três alunos recebem as melhores notas escolares, as mais elevadas ainda nos casos de b e c, e que são os dois membros do sexo feminino do grupo.

No que concerne, aos scores de dificuldade do passado e atitude afetiva ao passado, ressaltam pela negativa, os respondentes V., B., C., e J.F.

No que se refere, aos scores de estrutura, e dificuldade do futuro, apresentam-se mais positivos, mais favoráveis para B., J., e C. ; enquanto que no que respeita ao controlo interno do

futuro verifica-se mais elevado para dois sujeitos: B. e J..

Estes resultados levam-nos a pensar que o sentimento relativamente ao passado, e a distanciação do passado, e relativamente ao passado, para estes adolescentes, parece diferente entre os membros do grupo que se envolvem nos estudos relativamente aos que não se envolvem, e permanecem com dificuldades de comportamento em sala de aula e de desempenho escolar.

Este resultado não deixa de acarretar uma visão otimista sobre a viabilidade do trabalho de recuperação de aprendizagem e de integração na escola. Os membros da amostra, variam em múltiplas dimensões, e desde logo, em variáveis, como o género, o modo predominante de coping, a regulação emocional (superior para as duas raparigas, B. e C.) , a atitude temporal e o otimismo ao futuro (melhor para B. C. e V.) , a partir de um passado que teve em comum AVNS marcantes (o denominador comum na configuração desta amostra) e conduziu a um percurso diferenciado de resultados num plano, a formação e aprendizagem escolar, que em muito pode vir a marcar a sua vida futura.

Importa ainda referir, que com uma amostra reduzida, os resultados no plano quantitativo que apresentamos não são os que gostaríamos de apresentar, já que não são de todo representativos do grupo intervencionado. Mesmo assim, tal foi realizado, mais com um objetivo de descrição do padrão, à luz do facto de que, para *aquela* amostra, se tratava de “informadores” disponíveis, e dos quais se extraíam perfis individuais, e tendências ao nível da amostra, sendo, os perfis individuais observados, matéria para reflexão sobre compatibilidade dos mesmos com as expectativas e hipóteses, bem como sobre potenciais fontes de erro.

A relação empírica entre indicadores formais obtidos para os sujeitos (os scores dos instrumentos) entre si, e o grau em que essa informação se aproximava à contida nos juízos clínicos, na interpretação dos relatos dos professores a luz de conceitos de resiliência do ego, e por último, das suas avaliações, no pressuposto de estas realidades serem estáveis ao longo da duração do estudo (pouca evolução dos adolescentes na capacidade de resolução de problemas, resiliência, afecto temporal nas semanas em que estudo teve lugar), podem informar-nos de como os juízos sobre estas categorias se aproximam ou se distinguem; e da sua parcialidade ou da sua subjetividade inerente.

No plano qualitativo, ao longo do estudo verifiquei que para além da entrevista e dos questionários, que havia bastante informação sobre aspetos a que se pode ter acesso mas são difíceis de se codificar, ou representar. O fato da personalidade ser multidimensional, complexifica a análise e interpretação. É o exemplo de uma questão pertinente que está subjacente à lógica do presente estudo, mas que não pode ser senão indiretamente abordada nele, pela dificuldade de operacionalização das trajetórias desenvolvimentais e de compreender que mudança existe, ou a direção de estabilização dessa mudança, nos comportamentos de coping em direção a modalidades mais adaptativas ou desadaptativas face a diferentes eventos de vida, por parte de adolescentes quando eram mais novos e na vida atual. Não sendo factível a obtenção de indicadores válidos e fidedignos dos processos de coping em diferentes idades e particularmente, quando se parte de evocações retrospectivas no tempo e de auto-relatos, optou-se por analisar os juízos clínicos de profissionais e o grau em que estes juízos são concordantes com a resiliência auto relatada, a sua atitude face ao futuro, e a sua construção de projetos de vida.

### **Limitações e pontos fortes do estudo**

No que concerne às limitações do presente estudo cremos que as dimensões avaliadas, por exemplo, a capacidade de resolução de problemas, a resiliência, aspetos da atitude ao futuro pessoal, têm um carácter parcialmente dinâmico e podem mudar durante e após a avaliação e a intervenção. Mas, não nos restava outra possibilidade do que estabelecer o padrão de relações entre essas avaliações em corte temporal. Dito por outras palavras, o que em certo momento chegou a ser uma aspiração do estudo, que consistia em traçar a evolução temporal dos scores ao longo de diversas semanas e atendendo a eventos de vida diária e apoios recebidos em casa e na escola, teve limitações práticas. Assim, procurou-se superar este desafio com um retrato em dois ou três cortes temporais: aquele fornecido pela entrevista e avaliações, e, no final do ano, recolha de informação dos professores, com a evolução de cada aluno. Compreendemos por isso, que a análise quantitativa de padrões de relações seja muito limitada: facilmente se depreende que as medidas são estabilizadas ao nível do grande número de sujeitos e o erro acentuado ao nível do pequeno número. Compreendemos também que uma procura de uma relação entre realidades que contêm vetores dinâmicos deva apoiar-se em grandes amostras e não em pequenas, para salientar a relação potencial. Podemos esperar, pela negativa, resultados de associação mais significativos,

Acontecimentos negativos de vida salientes dos adolescentes em risco de abandono escolar e suas estratégias de coping em situações stressantes de vida



se os construtos avaliados se referirem a características individuais mais estáticas.

Por fim, o fato da entrevista ser morosa, deixou pouco tempo para a realização dos questionários, o que poderá ter enviesado os resultados dos mesmos. A escassez do tempo, obrigou-nos a limitar o número de alunos abrangido no estudo, neste caso, 6, em vez de 24 adolescentes.

Contudo, cabe-nos ainda a tarefa de sublinhar as forças deste estudo. A nível de investigação, o estudo apresenta uma metodologia complexa, quantitativa e qualitativa. Em termos de instrumentos recorreu a medidas internacionais e de validade reconhecida.

As variáveis abordadas assumem suma importância no contexto escolar e de desenvolvimento. E, à luz dos resultados, não sobressaem apenas as fragilidades dos participantes mas também as suas forças ou recursos.

Tudo isto contribui para o alargamento da pesquisa na área da Psicologia do Desenvolvimento e da Resiliência. Mas, ainda, para uma reflexão sobre os limites da avaliação psicológica e clínica e seu diálogo com a perspectiva dos professores.

A par disso, em termos da prática escolar o procedimento utilizado pode ser adaptado para realizar um levantamento das necessidades, forças e fragilidades dos alunos, bem como das suas características gerais.

## Reflexão final

Como sabemos, o meu interesse por este tema surgiu no âmbito do meu estágio curricular, quando me deparei com uma grande dificuldade em intervir com este grupo de alunos, que se apresentava com uma grande desmotivação perante a escola e o futuro, visível através do seu mau comportamento constante, da falta de metas, objetivos ou grande resistência à mudança. Após muitas tentativas, variadas estratégias e de verificar que o que preparávamos para realizar com o grupo, muitas vezes não era praticável devido a recusa e/ou à dificuldade de a turma propiciar o ambiente tranquilo e não distrativo, começou-se a perspetivar um motivo para esta investigação. Pretendia procurar respostas/ linhas orientadoras que nos pudessem ajudar na intervenção na turma.

Cedo no processo percebi a entrevista como a metodologia de eleição, pois fornecia uma compreensão daqueles adolescentes que os questionários limitavam e ao mesmo tempo, representava uma forma de aprofundar a relação e intervir com os alunos naquele momento, dando-lhes espaço para exporem tudo aquilo que os afetava/afetou, o que poderia resultar de um melhoramento na sua atitude, da sua compreensão de si mesmos, e da sua relação com a escola e os seus representantes. Para além disto, a entrevista seria a melhor forma de recolher a informação que eu procurava, por ter a vantagem de poder observar o seu comportamento à medida que relatavam.

Devo dizer, que o processo de avaliação de entrevista foi facilitado pela existência de uma relação já estabelecida, que foi construída ao longo do estágio. A existência desta relação foi muito benéfica, pois notei que alguns entrevistados, nomeadamente, o R., a C., o V. e o J. F., respondiam às minhas questões sem qualquer hesitação e com até alguma preocupação em dar-me o máximo de informação acerca deles, já que descreviam o que era perguntado ao pormenor. O fato de ter o papel de psicóloga, também contribuiu para a sua grande abertura e à vontade demonstrada, dando importância a pormenores (como por exemplo, explicarem como realmente se sentiram e o que pensaram) que não é comum partilharem com as pessoas do seu meio com quem contam para apoio emocional. Mas sem dúvida, que estes alunos tinham uma grande necessidade em falar especificamente sobre acontecimentos de vida, impacto que tiveram sobre si, emocional, em primeiro lugar, e o papel desempenhado pelas pessoas significativas do seu

meio envolvente

Por outro lado, a B., e o J., foram os que falaram menos, relatando apenas o essencial e aquilo que era pedido, mostrando-se mais reativos comparativamente com os outros colegas, embora estivessem sempre prontos a colaborar.

Considero que seria muito produtivo fazer o acompanhamento destes alunos individualmente, já que estavam recetivos a isso e que em contexto de consulta o seu comportamento era diferente do que apresentado em grupo, muito mais adequado para uma intervenção bem sucedida.

Já que isso não foi possível, devido aos inúmeros pedidos no SPO e escassez de tempo, tentei responder a esta necessidade ao longo do meu trabalho de investigação, dando a entender que apesar de estar ali a recolher dados para a minha investigação que também era a psicóloga com quem eles podiam contar. Desta forma, a entrevista foi previamente estruturada, feita de forma cuidadosa e cautelosa, para o processo da entrevista se figurar uma situação indutora de um trabalho de significação organizador para eles, ajudando a dar significado ao que aconteceu nas suas vidas. Ao chegarem a estas temáticas, os alunos debruçavam-se sobre a auto-aceitação e a auto-estima, a resolução de problemas, a esperança em relação ao futuro e envolvimento no curso e no estágio como modo de controlar e de preparar esse futuro.

Considero ainda enriquecedor o processo de exploração e análise multifacetada, em múltiplas direcções, de casos sobre os quais houve uma intervenção psicopedagógica. Este trabalho permitiu olhar sobre a capacidade clínica própria e de outros juízes ao integrar elementos de fontes informativas diferentes à luz de conceitos relevantes da ciência psicológica. Pode considerar-se que cada psicólogo forma, porventura, nem sempre de modo inteiramente consciente, um modelo sobre as problemáticas dos seus utentes, tanto sobre as suas áreas fortes e dificuldades, como sobre trajetórias desenvolvimentais e factores contextuais interferentes, socorrendo-se dos conceitos e modelos teóricos a que foi introduzido. Contudo, cada profissional vai valorizando de modo diferente a informação específica que recolhe, pelo que não é fútil o processo de investigação conduzido pelo mesmo psicólogo, a fim de rever, atualizar, e até reelaborar os seus modelos mentais dos próprios em interação com o contexto envolvente. O próprio processo de conceber e implementar essa prática de investigação aliada à ação, poderá ser clarificado e estabelecido em bases mais fundamentadas, à medida que as próprias noções,

expectativas e hipóteses do clínico se tornem mais claras e nítidas. Talvez este processo seja particularmente importante e útil no caso de psicólogos em processo de formação.

Finalizando, conhecer sob diversos ângulos a população com que se intervém, ou subgrupos com características e problemáticas idênticas, pode oferecer uma base importante para o delinear de futuras intervenções, auxiliando os profissionais, tanto dos SPO como os professores e especialistas da educação, a compreender melhor aqueles sujeitos e seus contextos de vida, para que possam promover uma atitude positiva e saudável perante a escola e o futuro.

## Bibliografia

- Antoniazzi, A.; Dell’Aglío, D. & Bandeira, D. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos em Psicologia*, 3(2), 273-294.
- Barreira, D. & Nakamura, A. (2006). Resiliência e a auto-eficácia percebida: Articulação entre conceitos. *Aletheia*, 23, 75-80.
- Benghozi, P. (2005). Resiliência familiar e conjugal numa perspectiva psicanalítica dos laços. *Psicologia Clínica*, 17(2), 101-109.
- Brêtas, J.; Ohara, C.; Jardim, D.; Junior, W. & Oliveira, J. (2011). Aspectos da sexualidade na adolescência. *Ciência & Saúde Colectiva*, 16(7), 3221-3228.
- Briner, R.; Harris, C. & Daniels, K. (2004). How do work stress and coping work? Toward a fundamental theoretical reappraisal. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32 (2), 223-234.
- Busnello, F., Schaefer, L. & Kristensen, C. (2009). Eventos estressores e estratégias de coping em adolescentes: implicações na aprendizagem. *Revista Semestral da Associação Brasileira da Psicologia Escolar e Educacional*, 13(2), 315-323.
- Carvalho, F.; Morais, N.; Koller, S. & Piccini, C. (2007). Fatores de proteção relacionados à promoção da resiliência em pessoas que vivem com HIV/AIDS. *Caderno de Saúde Pública*, 23(9), 2023-2033.
- Cleto, P. (1998). *Adaptação à mudança de escola no início da adolescência*. Dissertação de Mestrado. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Compas, B. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 101, 393-403.
- Compas, B. E. (2006). Psychobiological processes of stress and coping. Implications for the resilience in children and adolescents – comments on the papers of Romeo & McEwen and Fisher et al. *Annals New York Academy of Sciences*, 1094, 226-234.
- Costa, M.; Lopes, C.; Souza, R. & Patel, B. (2001). Sexualidade na adolescência: desenvolvimento, vivência e propostas de intervenção. *Jornal de Pediatria*, 77(2), S217-S224.
- Dell’Aglío, D. (2003). O processo de coping em crianças e adolescentes: adaptação e desenvolvimento. *Temas de Psicologia*, 11, 38-45.

- Dell’Aglío, D. & Hutz, C. (2002). Estratégias de coping e estilo atribucional de crianças em eventos estressantes. *Estudos de Psicologia*, 7, 5-13.
- DeLongis, A. & Holtzman, S. (2005). Coping in context: the role of stress, social support, and personality in coping. *Journal of Personality*, 73(6), 1-24.
- Einstein, E. (2005). Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência & Saúde*, 2(2), 6-7.
- Folkman, S. (2008). The case for positive emotions in the stress process. *Anxiety, Stress & Coping*, 21(1), 3-14.
- Fonseca, H. (2004). Cresce & aparece. *Pais & Filhos*, 157.
- Freud, A. (1958). Adolescence. *The Psycho Analytical Study of the Child*, 13, New York.
- Frydenberg, E. (2004). Coping competencies what to teach and when. *Theory into Practice*, 43(1), 14-22.
- Garmezy, N. & Masten, A. (1986). Stress, competence and resilience: common frontiers for therapist and psychopathologist. *Behavior Therapy*, 17, pp. 500-521.
- Steinhausen, H. & Metzke, C. (2007). Adolescent coping with everyday stressors: A seven-nation study of youth from central, eastern, southern, and northern Europe. *European Journal of Developmental Psychology*, 4(2), 129-156.
- Grotberg, E. (2005). “Introdução: novas tendências em resiliência”. In A. Melillo & E. Ojeda (Orgs.), *Resiliência: Descobrendo as próprias fortalezas* (pp. 15-22). Porto Alegre: Artmed.
- Hardy, S.; Concato, J. & Gill, T. (2004). Resilience of Community-Dwelling Older Persons. *Journal of the American Geriatrics Society*, 52(2), 257-262.
- Holt, N.; Hoar, S. & Fraser, S. (2005). How does coping change with development? A review of childhood and adolescence coping sport research. *European Journal of Sport Science*, 5(1), 25-39.
- Hull, A. (2002). Neuroimaging findings in post-traumatic stress disorder. *Systematic review. British Journal of Psychiatry*, 181, 102-110.
- Hutchinson, S.; Baldwin, C. & Oh, S. (2006). Adolescent coping: exploring adolescents’ leisure-based responses to stress. *Leisure Sciences*, 28, 115–131.
- Iwasaki, Y. & Schneider, I. E. (2003). Leisure, Stress and Coping: An evolving area of inquiry. *Leisure Sciences*, 25, 107-113.

- Jang, K.; Thordarson, D.; Stein, M.; Cohan, S. & Taylor, S. (2007). Coping styles and personality: A biometric analysis. *Anxiety, Stress, and Coping*, 20 (1), 17-24.
- Jiménez, L.; Menéndez, S. & Hidalgo, M. (2008). Un Análisis de los Acontecimientos Vitales Estresantes durante la Adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 26(3), 427-440.
- Johnson, D., Johnson, R. (2002). Teaching Students how to cope with adversity: the three Cs. In E. Frydenberg & R. Lewis (Orgs.), *Beyond Coping: Meeting goals, visions and challenge* (pp. 195-216). Oxford: University Press.
- Jose, P. & Huntsinger, C. (2005). Moderation and mediation effects of coping by chinese american and european-american adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 16-43.
- Jose, P. & Kilburg III, D. (2007). Stress and coping in japanese children and adolescents. *Anxiety, Stress, & Coping*, 20(3), 283-298.
- Kavsek, M. & Seiffge-Krenke, I. (1996). The differentiation of coping traits in adolescence. *International Journal of Behavioral Developmen*, 19 (3), 651-668.
- Laranjeira, C. (2007). Do vulnerável ser ao resiliente envelhecer: Revisão de Litearatura. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(3), 327-332.
- Luthar, S.; Cicchetti, D. & Becker, B. (2000).The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Menna, R. & Ruck, M. (2004). Adolescent help-seeking behaviour: How can we encourage it? *Guidance & Counseling*, 19(4).
- Mota, D.; Benevides-Pereira, A.; Gomes, M. & Araújo, S. (2006). Estresse e resiliência em doença de chagas. *Aletheia*, 24, 57-68.
- Oliva, A. (2003). Adolescência en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15(4), 1-11.
- Oliva, A.; Jiménez, J.; Parra, A. (2009). Protective effect of supportive relationships and the influence of stressful life events on adolescent adjustment. *Anxiety, Stress & Coping*, 22(2), 137-152.
- Peres, F.; Mercante, J. & Nasello, A. (2005). Promovendo resiliência em vítimas de trauma psicológico. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 27(2), 131-138.
- Pesce, R.; Assis, S.; Santos, N. & Oliveira, R. (2004).Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20 (2), 135-143.

- Piko, B. (2001). Gender differences and similarities in adolescents' ways of coping. *The Psychological Record*, 51, 223-235.
- Pinheiro, D. (2004). A resiliência em discussão. *Psicologia em Estudo*, 9(1), 67-75.
- Poletto, M. & Koller, S. (2006). "Resiliência: Uma perspectiva conceitual e histórica". In D. Ptacek, J.; Smith, R.; Raffety, B. & Lindgren, K. (2008). Coherence and transituational generality in coping: The unity and the diversity. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21(2), 155-172.
- Ralha-Simões, H. (2001). "Resiliência e Desenvolvimento Pessoal". In J. Tavares (Org.), *Resiliência e Educação* (pp. 95-114). São Paulo: Cortez.
- Richardson, G. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321.
- Rijavec, M. & Brdar, I. (2002). Coping with school: development of the school failure coping. *European Journal of Psychology of Education*, 12(1), 37-49
- Ryan-wenger, Sharrer & Wynd, 2000**
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatric*, 147 (6), 598-611.
- Rutter, M. (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14, 626-631.
- Sapienza, G. & Pedromônico, M. (2005). Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. *Psicologia em Estudo*, 10(2), 209-216.
- Sarason, I.; Johnson, J. & Siegel, J. (1978). Assessing the impact of life changes: development of the life experiences survey. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46(5), 932-946.
- Seiffge-Krenke (1993)**
- Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress, Coping and Relationships in Adolescence*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Seiffge-Krenke, I. (2004). Adaptative and maladaptative coping styles: Does intervention change anything? *European Journal of Developmental Psychology*, 1 (4), 367-382.
- Seiffge-Krenke, I. & Beyers, W. (2005). Coping trajectories from adolescence to young adulthood: Links to attachment state of mind. *Journal of Research on Adolescence*, 15 (4), 561-582.



- Seiffge-Krenke, I.; Weidemann, S.; Fentner, A.; Aegenheister, N. & Poeb lau, M. (2001). Coping with school-related stress and family stress in healthy and clinically referred adolescents. *European Psychologist*, 6(2), 123-132.
- Sequeira, M. (1990). “Contributos e Limitações da Teoria de Piaget Para a Educação em Ciências”. *Revista Portuguesa de Educação*, 2, 21-35.
- Skinner, E.; Edge, K.; Altman, J. & Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychological Bulletin*, 129 (2), 216–269.
- Skinner, E. & Zimmer-Gembeck, M. (2007). The Development of Coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.
- Paixão, P. (1996). A avaliação dos fatores e processos motivacionais na Orientação Vocacional. IN Leitão, L. M. (2004). Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional (pp. 397-398) Porto : Quarteto, 2004.

## Referências Webgráficas

- Câmara, M. & Cruz, A. (1999). *Adolescência prolongada: o tempo que não se quer deixar passar*. Disponível em: [http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_15/camara\\_cruz.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_15/camara_cruz.pdf). [Consultado em 19/07/2014].
- Ferreira, M. & Nelas, P. (2006). *Adolescências... Adolescentes...* Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium32/11.pdf>. [Consultado em 19/07/2014].
- Lopes de Sousa, P. (2006). *Desenvolvimento Moral na Adolescência*. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0296.pdf>. [Consultado em 19/07/2014].
- Martins, M. (2005). *Lawrence Kohlberg: Restaure-se a moralidade*. Disponível em: <http://www.msjhs.org/staff/brunak/kohlberg.html>. [Consultado em 17/06/2014].
- Letzring T.D., Block J., Funder D.C. (2004). Ego-control and ego-resiliency: Generalization of self-report scales based on personality descriptions from acquaintances, clinicians, and the self (pp. 396-398) Disponível em: <http://www.rap.ucr.edu/erecjr.pdf>. [Consultado em 25/09/2014]

## **Anexos**

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

## Síntese dos dados da entrevista :natureza dos eventos e dos stressores:

R.G. (masc)	Evento principal	Evento recente
<b>R.G. (masc):</b> <b>Idade:</b> 16 <b>Agregado familiar:</b> Mãe, Padrasto e Irmã <b>Encarregado de Educação:</b> Mãe (38 anos - secretária) <b>Anos em que houve retenções:</b> 4º e 6º <b>Problemática sinalizada:</b> aluno de PCA; com graves problemas de saúde.	<b>O evento principal foi ter-lhe sido diagnosticado um cancro numa perna, o internamento para tratamento, e amputação do membro</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>“Em 2007, no início de Janeiro, estava na escola e comecei a sentir assim...umas dores no pé, mas antes disso, já tinha ido aos médicos e os médicos diziam que não era nada, não era nada...até que nesse dia, dia 2 de janeiro, fui ao médico e eles disseram-me o problema que eu tinha na perna...um cancro...então tive que lá ficar...e para mim isso foi dos mais marcantes.” Dia 2 de janeiro de 2007</li> <li>“ Foi os pensamentos que vieram, porque já não ia voltar a ser o mesmo, ia deixar de fazer algumas coisas que gostava”</li> <li>Quando acordou e viu a sua prótese foi “o que marcou mais”.</li> <li>(Alterou a vida em que ) “Mexeu comigo próprio...a maneira de eu ser,.. a valorizar mais a vida, as pessoas começaram-me também a ver de outra forma, não da má. Agora olham-me para mim e dizem-me que sou feliz e assim...antes não, só fazia asneiras.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Isso foi com a minha namorada. Como todos os casais, uma pessoa tem ciúmes e depois estraga tudo. Porque ela tem um melhor amigo que ele é assim doido da cabeça. Não fizeram nada mas...não...ela não fez nada, mas sei que se ele tiver muito tempo com ela depois vai começar a gostar dela...ele é sempre assim.</li> <li>“ela sabia que eu tinha ciúmes e disse assim: vou passar o intervalo com ele” porque eu depois como fiquei assim com ciúmes e chateado disse a ela para ir ter com ele...ela queria vir dar-me um beijinho e eu não quis..e fui-me embora”</li> </ul>
<b>C. (fem)</b> <b>C. (fem):</b> <b>Idade:</b> 15 <b>Agregado familiar:</b> Avó( 55 anos – empregada de hotel) <b>Anos em que houve retenções:</b> 5º e 7º <b>Problemática sinalizada:</b> dificuldades de aprendizagem, desmotivação e absentismo	<b>Evento principal:</b> <b>nos 2 eventos, sofre violência que pode ter sido prolongada no tempo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>“ a única coisa que me marcou mais foi quando o meu pai andou à porrada com o meu padrasto e a minha mãe e isso.. mas o que me chocou mais foi a mãe do meu pai ter atirado o meu irmão da bicicleta abaixo”</li> <li>“ alterou porque depois tinha que andar sempre de quinze em quinze dias em casa do meu pai, e depois como ele me batia e essas coisas eu desconcentrava-me na escola e tirava muito más notas.”</li> </ul>	<b>Evento recente:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>“ o que me stressou mais foi quando eu vim para esta escola.. quando vim morar com a minha avó” o ano passado.</li> <li>“stressou porque eu vim de um sítio para outro e aqui pessoas da escola e que estavam cá também o ano passado que quando eu cá cheguei, logo no primeiro dia, ninguém me conhecia de lado nenhum e começaram-me a chamar de “puta” e essas coisas... e eu nessa altura andei nervosa, houve até um dia que me atirava a uma rapariga daqui por ela estar a falar”</li> </ul>
<b>V. (masc)</b> <b>V. (masc): separação dos pais como evento principal; perde contacto com ambos (embora pareça ter boa relação com avós)</b> <b>Idade:</b> 15	<b>Evento principal:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>“Foi a separação dos meus pais”. “Foi uma coisa assim mais ou menos à pressa, porque eles discutiram porque (...), e depois a minha mãe agarrou nos sacos e na roupa do meu irmão e saiu de casa.” Depois passou por casa da avó e deixou o Vítor a dormir e disse que depois dava notícias. O Vítor refere que a mãe não disse diretamente que ia embora de vez, nem se despediu. Só se apercebeu do que realmente aconteceu quando ela ligou a dizer que já estava em Lisboa</li> </ul>	<b>Evento recente:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>“Dois colegas meus a brincarem um com o outro encostaram-se à guitarra e empurraram-na e a “cabeça” partiu. Depois ela foi colada e arranjada mas ficou igual, tem mesmo de levar um</li> </ul>

Projeto de Investigação da F.P.C.E. – UC

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

<p><b>Agregado familiar:</b> avó e avô (materno)</p> <p><b>Encarregado de Educação:</b> tia (35 anos – tem o 12º ano)</p> <p><b>Anos em que houve retenções:</b> 4º</p> <p><b>Problemática sinalizada:</b> aluno de PCA; com dificuldades de aprendizagem</p>	<p><i>com o seu padrasto. Quando “eu tinha 8 anos”.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Momento mais forte / difícil de lidar: “ Foi ver o meu pai em casa sozinho. Foi, porque cheguei lá e não vi a minha mãe e estava ali o meu pai e começou a chorar e pronto, não sabia o que se tinha passado”.</i></li> <li>○ <i>O que pensaste? “Se tivesse no lugar dela, se calhar levava os filhos, os dois, é sempre filho e ele não tem culpa das confusões que arranjamos”.</i></li> <li>○ <i>De que forma alterou a tua vida? “ Mudou muito, a minha forma de estar, a minha forma de ser. Eu era...eu baldava-me muito às coisas, nunca quis saber muito, quando era criança e andava na escola primária era +/- como era aqui, mas 30 vezes pior. Eu fazia 30 por 1 linha num só dia. Depois desse acontecimento, fiquei mais calmo e comecei a olhar mais para os estudos, porque andavam a dizer “Estuda porque o teu pai e a tua mãe ainda se vão arrepender de te ter deixado cá e um dia vão querer-te vir buscar...” e eu comecei a estudar, a esforçar-me mais até agora. Sempre gostei de jogar futebol mas na equipa brincava muito e não fazia nada e depois da separação dos meus pais comecei a jogar com outro gosto porque sabia que se fosse um bom jogador de futebol podia correr o mundo todo e podia até estar com eles mesmo não estando”.</i></li> </ul>	<p><i>“braço” novo.”</i></p>
<p><b>J.F. (masc)</b></p>	<p>Evento principal:</p>	<p>Evento recente:</p>
<p><b>J.F.: a mãe era consumidora de drogas; perturbava-o que a mãe lhe mentisse</b></p> <p><b>Idade:</b> 16 <b>Agregado familiar:</b> avó e avô(maternos)</p> <p><b>Residência:</b> Coimbra;</p> <p><b>Encarregado de Educação:</b> Avó (61 anos – funcionária); <b>Anos em que houve retenções:</b> 4º e 6º;</p> <p><b>Problemática sinalizada:</b> aluno de PCA; com graves problemas de saúde</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>“Foi quando a minha mãe se meteu na droga. Eu apanhei-a lá numa igreja, (...). Depois fui para um café e ela foi dizer que ia sair com as amigas e eu fui atrás dela e ela entrou para um carro com um [homem]”. “Eu tinha 9/10 anos”; O momento mais difícil: “ Foi ela me ter mentido. Ela de certeza não queria que eu soubesse que ela andava na droga”</i></li> <li>○ <b>De que forma esse acontecimento alterou a vida?</b> <i>“ O meu comportamento piorou. Comecei a fumar cigarros (diariamente) e charros (de vez em quando), fazia “bolas” e isso distraía-me, parecia-me que esquecia disso tudo. O meu comportamento na escola piorou, batia nos colegas. Fiquei com menos paciência. Menos prazer no futebol. Nem sabia o que havia de fazer depois. Ia sempre jogar á bola, tinha 8/9 anos e agora parece que nem me apetece.”</i></li> <li>○ <b>O que pensaste?</b> <i>“ Pensei em chegar lá e espetar um suco no gajo, só que só tinha 10 anos.”</i></li> <li>○ <i>Há três anos atrás é que a mãe aceitou ser internada para receber tratamento, encontrando-se em recuperação.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>foi acusado pelo avô de roubar um colar de ouro e ele sabia que tinha sido a sua madrinha a fazê-lo <b>Stressor</b> – os avós não acreditarem nele</i></li> </ul>
<p><b>J.M. (masc):</b></p>	<p>Evento principal:</p>	<p>Evento mais recente:</p>
<p><b>J.M.:</b></p> <p><b>Idade:</b> 15</p> <p><b>Agregado familiar:</b> Mãe e irmã;Mãe (44 anos; talhante);</p> <p><b>Anoscom retenções:</b> 2 vezes no 7º<b>Problemática sinalizada:</b> Desmotivação e risco de abandono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>“Morte do meu melhor amigo”“Há 2/3 anos atrás” Há um ano atrás o amigo soube que tinha cancro. “receber a notícia” que ele morreu.</i></li> <li>○ <i>“Com ele deixei de fazer tudo.” “Simplesmente arranjei mais amigos” para não sentir a falta</i></li> </ul>	<p><b>evento mais recente foi a saída do pai de casa; mas sabe-se que a violência do pai foi prolongada, e que J.M. evitava estar em casa quando ele vinha</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>“ O meu pai ter saído de casa” há cerca de 2/3 meses. Ficou “cheio de medo” da forma como o pai saiu de casa. Refere ser um alívio o pai ter saído de casa.</i></li> <li>○ <i>“Ele antes disso tinha feito coisas que</i></li> </ul>

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		<i>não devia, andou bêbado, chateava a minha mãe e não pediu desculpas por isso”.</i>
<b>B (fem)</b>	Evento principal:	Evento recente:
<b>B (fem):</b> <b>Idade:</b> 17 <b>Agregado familiar:</b> avós maternos, tio, tia, primos <b>Encarregado de Educação:</b> Avó(53 anos– desempregada); <b>Anos com retenções:</b> 2º, 8º e 9º; <b>Problemática sinalizada:</b> aluna desmotivada com grandes dificuldades de aprendizagem.	<b>morte do tio, que constituía um importante suporte social, mas mitigada porque a família se tornou mais coesa.</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>“ morte do tio (materno)”; <b>Momento mais marcante / difícil:</b> “ Foi a chamada!”</li> <li>O que mudou na tua vida por causa do acontecimento? <i>“ Já não posso falar com ele, já não posso desabafar as coisas com ele e ele dava-me conselhos e isso!”</i></li> <li><i>A família paterna depois desse acontecimento ficou mais unida, pois antes estavam todos chateados.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“ Uma rapariga da minha turma foi falar mal de mim ao meu namorado pelo facebook.”</li> </ul>

## Síntese dos cartões seleccionados pelos adolescentes durante a entrevista:

### Acontecimento recuado\_ cartões de emoções

Nome	AcontRecu_ Susto	AcontRecu_ ansiedade	AcontRecu_ raiva	AcontRecu_ tristeza	AcontRecu_ vergonha	AcontRecu_ alivio	AcontRecu_ esperança	AcontRecu_ feliz	AcontRecu_ orgulho
V.	0	0	1	0	1	1	0	1	0
B.	0	0	1	1	0	0	0	0	0
J.	1	0	1	1	0	0	0	0	0
R.	0	1	0	0	0	1	1	0	1
C.	1	0	1	1	0	0	0	0	0
J. F.	1	0	1	1	0	0	0	0	0

### Acontecimento recuado\_ cartões de respostas de coping

Nome	AcontRecu_ fazer planos	AcontRecu_ fiz esforço eliminar	AcontRecu_ ganharapartir dela	AcontRecu_ fiz piadas	AcontRecu_ procurei ajuda	AcontRecu_ apoio emocional	AcontRecu_ impato e exprimir sentimentos	AcontRecu_ aceitei era real	AcontRecu_ distrair-me	AcontRecu_ uso de alcool	AcontRecu_ culpei-me	AcontRecu_ rejeitei não real
V.	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0
B.	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1
J.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
R.	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0
C.	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0
J. F.	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0

Projeto de Investigação da F.P.C.E. – UC

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

Acontecimento recente : cartões de emoções

Nome	AcontRecen_ raiva	AcontRecen_ tristeza	AcontRecen_ culpa	AcontRecen_ cume	AcontRecen_ inveja	AcontRecen_ alivio	AcontRecen_ feliz	AcontRecen_ orgulho	AcontRecen_ gratidão
V.	1	1	0	0	0	0	0	0	0
B.	1	1	0	0	0	0	0	0	0
J.	0	0	0	0	0	0	0	1	1
R.	1	1	1	1	1	0	0	0	0
C.	1	1	0	0	0	1	0	0	0
J. F.	0	1	0	0	0	0	1	0	0

Acontecimento recente : cartões de respostas de coping

Nome	AcontRecen_ fazer planos	AcontRecen_ fiz esforço eliminar	AcontRecen_ ganharapartir fiz piadas dela	AcontRecen_ fiz piadas	AcontRecen_ procurei ajudaapoio emocional	AcontRecen_ impato e expressir sentimentos	AcontRecen_ aceitei era real	AcontRecen_ distrair-me	AcontRecen_ o de alcool	AcontRecen_ desisti de fazer	AcontRecen_ culpei-me	AcontRecen_ rejeitei não real
V.	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1
B.	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0
J.	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
R.	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0
C.	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0
J. F.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

Análises e interpretação dos *appraisals* primário e secundário e

da natureza das estratégias de coping por cada um de três avaliadores

Caso 1\_J.M. (sexo masc)

Evento principal

- ☐ ***“Morte do meu melhor amigo”***
- ☐ ***Atualmente Orgulho “ porque ensinou-me muita coisa.” ; Gratidão***
- ☐ ***Sentimentos: Susto; Tristeza; Raiva “porquê que tinha de acontecer a ele”***
- ☐ ***Coping: Rejeitei as coisas negativas do acontecimento como se não fossem reais” (10) “Procurei distrair-me da parte negativa e daquilo que realmente aconteceu.”(11)***

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo(medo/bloqueio); Dano (revolta/raiva);  Parece ver-se como impotente (falta de recursos/estratégias);  Parece estar centrado por um lado na falta que o amigo faz (perigo/perda) por outro lado não ter sabido como o apoiar (desamparo).	Apresenta coping de : Regulação emocional; Evitamentos cognitivos e comportamentais – distração; dissociação; Mas também de resolução de problemas – procura de apoio social; Regulação emocional – gratidão e reinterpretação positiva – crescimento;	Relação com a família – capacidade de se proteger e estabelecer limites; Grupo; Respeito pelos familiares próximos
MJ:	situação avaliada como nefasta, que constitui uma perda de uma pessoa significativa próxima.  Esperam-se nesse caso emoções como: tristeza, cólera, revolta, decepção, culpabilidade e desgosto	A sua estratégia foi mista: por um lado distanciar-se do acontecimento, e distração (evitamento), Mas também o fazer mais amigos pode ter cumprido várias funções: apoio social ao mesmo tempo que resolução do problema de ter perdido companheiro das atividades. Parece também aludir a uma reestruturação interna do significado, lidar com a perda através da elaboração interna; reestruturação do significado do evento: homenagear o tio.	Qualidade da relação com a mãe e a irmã; a orientação da parte da mãe e outras figuras parentais; Parece-me recordar (não tenho a certeza) de que disse que a família dele lhe tinha dito que no dia em que tinha sabido da morte do amigo, ficou doente em casa. Parece-me significativo no sentido de a família o ajudar a elaborar significados sobre a perda (parece-me que não tem dificuldade alguma em fazer novos amigos),



“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

VM	<p>Inicialmente a situação é avaliada como dano, perigosa, percecionando como sendo relevante para si, e que tem implicações no seu bem estar. Posteriormente, a avaliação é de que tem falta de recursos para lidar com a situação.</p>	<p><b><u>Negação</u></b> <b><u>Auto-distração/evitamento</u></b> <b><u>Coping ativo</u></b></p> <p>A sua estratégia foi mista: por um lado distanciar-se do acontecimento, e distração (evitamento), revelando assim fraca capacidade de controlar o evento. Por outro lado, há uma tentativa de coping ativo com o problema, “arranjar mais amigos para não sentir a falta”, ou seja, há necessidade de apoio social para ajudar a “erguer-se”.</p> <p>Houve reestruturação cognitiva.</p>	<p>A nível familiar, Joel refere ter dois grandes apoios: a mãe, por quem mostra uma preocupação genuína em assegurar o seu bem estar e a irmã, que tem 21 anos, mas com quem tem grande proximidade e partilha de experiências sendo para ele, sempre muito afetuosa e apoiante.</p> <p>Ao que parece Joel não tem dificuldades em fazer amigos, mas não é com todos que se abre facilmente para falar dos seus problemas.</p>
----	--	---	---

Evento mais recente

- ☐ ***“ O meu pai ter saído de casa” há cerca de 2/3 meses. Ficou “cheio de medo” da forma como o pai saiu de casa. Refere ser um **alívio** o pai ter saído de casa. “Ele antes disso tinha feito coisas que não devia, andou bêbado, chateava a minha mãe e não pediu desculpas por isso”.***
- ☐ ***Sentimentos: Medo; Alívio***
- ☐ ***Coping: “Aceitei o que estava a acontecer era real, ao invés de ver as coisas como se fosse um filme, não estivesse lá” (cartão 8); “Simplesmente quando isso aconteceu, aceitei logo e não fiquei a remoer no assunto”***

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo (medo e alívio);	Apresenta coping de : Resolução de problemas; Aceitação;	Mãe;
MJ:	O que referiu foi o episódio da saída, assustador, com violência, e não a perda consequente à saída do pai; o evento pode até ter sido vivenciado como um alívio, portanto algo positivo, positivo /benéfico.	A mudança ter sido encarada com confiança, e esperança, e podendo trazer ganhos potenciais. Faz sentido que nesse caso, a sua resposta fosse de aceitação. A relação com o pai não devia ter uma qualidade positiva, pois não parece ter sido vivida como uma perda.	
VM	O episódio da saída do pai, foi percecionado como perigoso. Descreve esse momento como violento deixando-o “cheio de medo”, pois receava o modo como aquela discussão pudesse acabar. Quando realmente saiu, foi um “alívio”, portanto algo positivo	<b><u>Aceitação</u></b> É compreensível que Joel tenha sentido um alívio, aceitando bem o fato de o pai ter saído de casa. Claro que no fundo Joel, quando falou neste episódio estava de cabeça baixa, revelando alguma tristeza com o acontecimento, é claro	A nível familiar, Joel refere ter dois grandes apoios: a mãe, por quem mostra uma preocupação genuína em assegurar o seu bem estar e a irmã, que tem 21 anos, mas com quem tem grande proximidade e partilha de experiências sendo para ele, sempre muito afetuosa

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

	para si, pois apesar de nesse momento estar a experienciar uma perda, algo mais importante se sobrepõe, os episódios de violência e o sofrimento experienciado acabara-se ali.	que não era esta a forma que desejava que os problemas fossem resolvidos, preferia que se dessem bem, e que o seu pai não bebesse. Por isso, entre voltar a presenciar episódios de maus tratos psicológico e físico para com a mãe, e o pai sair de casa, prefere este último, já que traz muito mais benefícios a nível de ambiente familiar. (um ambiente mais apoiante e tranquilo)	e apoiante.  Ao que parece Joel não tem dificuldades em fazer amigos, mas não é com todos que se abre facilmente para falar dos seus problemas.
--	--	---	---

## Caso 2\_CR (fem)

### Evento principal

- ☐ ***“quando o meu pai andou à porrada com o meu padrasto e a minha mãe e isso.. mas o que me chocou mais foi a mãe do meu pai ter atirado o meu irmão da bicicleta abaixo”; “alterou porque depois tinha que andar sempre de quinze em quinze dias em casa do meu pai, e depois como ele me batia e essas coisas eu desconcentrava-me na escola e tirava muito más notas.”***
- ☐ **Sentimentos: Raiva; Tristeza; Susto;** Os sentimentos parecem manter-se bem como a memória/percepção.
- ☐ **Coping:** Recorri ao uso de álcool ou das drogas como meio de me distanciar ou esquecer o que estava acontecendo” (cartão 13); “Consegui simpatia ou apoio emocional de alguém” (cartão 4); “Fiz algum esforço ou alguma coisa para diminuir ou eliminar aquilo que de prejudicial estava a acontecer” (cartão 1); “Procurei distrair-me da parte negativa e daquilo que realmente aconteceu” (cartão 11); “Apercebi-me do impacto que estava a ter em mim e procurei exprimir ou descarregar esses sentimentos” (cartão 9)

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo (susto); perda (tristeza – pela família imaginada que se perdeu); dano (raiva); Desamparo;	Apresenta coping de : Regulação emocional; Evitamentos;	Avó, tios e melhor amiga; Amigos que persistiram e tem agora; Aparente orgulho em estar a melhorar – controlar-se;
MJ	ameaça: Insegurança, risco, ... talvez falta de poder de contrariar essa violência, e de se proteger contra ela? Stressor crónico, que a criança enfrentava sem nenhuma ajuda (ela tinha de ir para casa do pai; supõe-se que sozinha;	O stressor excedia a sua capacidade de resposta, e /ou a proteção que o seu meio lhe podia dar  Identifica a partir daí o início de um problema na escola.  <u>Para além da raiva sobre a violência do pai, mais tarde, dificuldades relacionais com o padrasto, e afastamento / negligência da mãe. Nessa altura, parece ter re-estruturado o significado, e seus investimentos afetivos em outras figuras, que não a mãe, nem o padrasto. Pois agora sei que as figuras importantes para ela são a tia e a avó.</u>	Na altura, a mãe e o padrasto lutaram para conseguir a tutela dela.  A avó, com quem ia ter, quando fugia de casa, para atingir o padrasto.

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

VM	<p>Inicialmente, percepciona a situação o como provocando dano, que tem implicações no seu bem – estar.</p> <p>É notória o seu sentimento de desamparo e desilusão.</p>	<p><b><u>Uso de substâncias</u></b>  <b><u>Suporte social e emocional</u></b>  <b><u>Coping ativo</u></b>  <b><u>Auto-distração</u></b>  <b><u>Expressão de sentimentos</u></b></p> <p>Ela vive com a avó, acerca de 3 anos, a seu pedido, já que não se sentia bem a morar com a sua mãe, o fato da mãe referir várias vezes que o apartamento era pequeno para todos e sentir que o seu padrasto não gostava dela “desde o início” pelos frequentes desentendimentos, fez com que tomasse essa decisão. Mas, apesar de tudo, refere isso como sendo muito positivo já que “ a minha avó faz tudo por mim” e era ela, a quem recorria, mesmo quando vivia com a mãe, sempre que se sentia mais fragilizada.</p> <p>Depois de o tribunal confirmar a guarda para a mãe, o pai afastou-se por completo.</p> <p>Ainda hoje é muito notório, quando fala no pai, o seu sentimento por ele, raiva e desprezo. No fundo, entende que a situação dela, desmotivação perante a escola, e viver com a avó, embora goste, sente-se rejeitada pela mãe e tudo isto porque os pais separaram-se, e por isso o pai é para ela, um grande culpado.</p> <p>Atualmente sente tristeza pois não era esta desta forma que queria viver, separada dos pais, sem saber do pai, refere mesmo que “ Sei que tenho pai, mas que ele não quer saber de mim”, a mãe que lhe deixa transparecer grande desresponsabilização e frieza emocional, para além de estar separada dos irmãos. Daí a se sentir incomodada/desconfortável quando lhe perguntam se vive com eles, pois isso é tocarem-lhe na ferida. Mas já que teve de ser assim, refere alívio, pois já não está naquele ambiente de opressão e violência. E claro, o fato de a sua vida ter tomado este rumo, não por sua culpa, sente raiva do pai, porque, segundo ele é que é o culpado.</p>	<p>Desde sempre que refere que o seu maior apoio é a sua avó, mesmo quando vivia com a mãe. Guarda por ela um grande respeito, e uma relação muito positiva, sente-se protegida e acarinhada “ a minha avó faz tudo por mim”</p> <p>Grande abertura e diálogo e está sempre atenta às suas necessidades; depois também falou na tia que também é uma grande amiga e confidente, e que gostam tanto uma da outra, que a sua tia já a convidou para viver com ela, mas Cristiana sentia-se bem com a sua avó. Mas diz ser muito parecida a nível de personalidade com esta tia, que são as duas “refilonas”. Costumam partilhar muitas atividades juntas: sair à noite, ir às compras, ajudar a cuida do jardim etc. também diz que recorre muitas vezes aos seus tios (todos com idade na casa dos vinte anos) que estão na Suíça, e que dão-lhe apoio constante, tanto a nível emocional como a nível financeiro, não deixando que lhe falte nada.</p> <p>Ao nível do grupo de pares, refere que confia os seus problemas com estes e que recebe apoio.</p> <p>Mas dá especial destaque à sua melhor amiga, que pertence à mesma turma e que refere terem criado uma relação de grande confiança já foram partilhando os seus problemas e dando constante apoio, e que agora são quase como “irmãs” , com uma ligação muito importante, ajudando a ultrapassar os seus problemas e a restabelecer as suas emoções.</p>
----	---	--	--

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

Evento mais recente

- ☐ ***“ o que me stressou mais foi quando eu vim para esta escola.. quando vim morar com a minha avó” o ano passado. “stressou porque eu vim de um sítio para outro e aqui pessoas da escola e que estavam cá também o ano passado que quando eu cá cheguei, logo no primeiro dia, ninguém me conhecia de lado nenhum e começaram-me a chamar de “puta” e essas coisas... e eu nessa altura andei nervosa, houve até um dia que me atirava a uma rapariga daqui por ela estar a falar”.***
- ☐ ***Sentimentos: Raiva (nervosa)***
- ☐ ***Coping:“(...) houve até um dia que me atirava a uma rapariga daqui por ela estar a falar”“ Desisti de fazer com que as coisas negativas me afetassem”(cartão 12) “Ignorava as coisas, dava desprezo, deixava-as a falar sozinhas” “rejeitei as coisas negativas do acontecimento como se não fossem reais” (10) “então.. eu já estava habituada, nunca tava habituada a dizer isso? Mas sei.. a minha avó sempre disse para não ligar ao que os outros dizem e isso” “ Fiz piadas sobre aquilo que de negativo me aconteceu” (14) “eu e a M. então, às vezes ainda passamos por elas e começamos a dizer: aquelas diziam que nós é que eramos as “vacas” mas afinal...” “Consegui simpatia ou apoio de alguém”(4) “pois..o ano passado dava-me com uma rapariga da minha turma, que ficou minha melhor amiga, este ano é a M.. (...) muito mais fácil ..farto-me de desabafar com a M. e ela comigo.” “aceitei que o que estava a acontecer era real, ao invés de ver as coisas como se fosse um filme, não estivesse lá” (cartão 8) “pois...então acabei por tanto ignorar, algumas vezes elas não diziam nada.. calo sempre.. vão sempre mandado bocas...mas depois eu também comecei a mandar.. então se é para dizer eu também digo” “Eu às vezes chamo nomes a elas e não sei se elas chama, mas se elas chamam a mim sem saber se eu sou ou não porque que eu também não posso chamar”.***

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo (medo); Dano (revolta);	Regulação emocional; Evitamentos e procura de suporte;	Avó; Melhor amiga; Apoio económico dos tios;
MJ	Ameaçada, sob ameaça, no seu bom nome, e possibilidade de constituir rede social, e apoio, por difamação, de outras raparigas (bullying de que era vítima)	Uma resposta, foi responder à agressão, com agressão. Depois, diz ter alterado o significado da situação tentando ignorar, desprezar. Pedeu conselhos a avó, que a aconselhou a não ligar, mas isso não resultou. Fez novas amizades e alianças, procurou expressar os sentimentos, apoio emocional, e até ajuda a “responder” às agressoras... Conseguiu apoio social, e ajuda. Para ela, deixar de fugir da realidade da situação, foi começar a responder... violência com violência.... Assim, ela até já se interroga se às vezes não será a agressora Teve que aprender por si própria a recolher apoios, e a responder a agressões com agressão. Mas isso pode tê-la feito mais forte,	Avó; Amigas Capacidade de fazer amizades

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		efetivamente, num contexto, de falta de poder dos adultos(!) Mas será esse modo o mais funcional? E Mais propício ao desenvolvimento das suas capacidades?	
VM	<p>O fato de ter mudado de escola já era visto como algo desafiante ou até perigoso.</p> <p>Logo no primeiro dia ter sido recebida naquela escola daquela forma tão negativa, com um insulto tão forte, que podia pôr em causa a sua imagem e a sua adaptação perante os colegas fez com que tentasse solucionar o problema de forma agressiva.</p> <p>Ao perguntar para me apontar uma possível razão de pessoas desconhecidas a terem insultado daquela forma, acabei por perceber que talvez tivesse relacionado com o seu vestuário nesse dia. Cristiana referiu estar de mini saia e de top decotado e curto, mas na mesma não era motivo de tanta agressão, mas tendo em conta que na adolescência, por vezes tendem a ser muito atentos e críticos a estes aspetos para depois gozarem.</p>	<p><b><u>Desinvestimento comportamental</u></b></p> <p><b><u>Negação</u></b></p> <p><b><u>Humor</u></b></p> <p><b><u>Suporte social e emocional</u></b></p> <p><b><u>Aceitação</u></b></p> <p>Embora no primeiro dia tentasse conter-se, às provocações e insultos das colegas, mais tarde acabou por responder de forma agressiva a uns comentários que colegas estavam a fazer sobre si.</p> <p>Ao falar com a avó sobre o que se passava e esta aconselhar a ignorar, C. não conseguia se conter.</p> <p>À medida que foi criando rede de apoio, na escola, foi se sentindo mais forte, para “responder” de forma agressiva, aos comentários <u>insultuosos de que eram bullying, agravando mais esta situação.</u></p> <p>Aquilo que a stressou no início, os comentários insultuosos, de pessoas que não a conheciam de lado nenhum, agora era ela que fazia o mesmo a pessoas que também não conhecia.</p> <p>Foi a forma que encontrou de se mostrar forte.</p> <p>Temos de ver, que nesta situação, ao contrário das outras de violência pelas quais passou, em que se sentia impotente, sem auto controlo, aqui, o confronto eram com pessoas do mesmo nível, mesma idade, em que sentia que tinha controlo da situação e poder.</p>	<p>Desde sempre que refere que o seu maior apoio é a sua avó, mesmo quando vivia com a mãe. Guarda por ela um grande respeito, e uma relação muito positiva, sente-se protegida e acarinhada “a minha avó faz tudo por mim”</p> <p>Grande abertura e diálogo e está sempre atenta às suas necessidades; depois também falou na tia que também é uma grande amiga e confidente, e que gostam tanto uma da outra, que a sua tia já a convidou para viver com ela, mas Cristiana sentia-se bem com a sua avó. Mas diz ser muito parecida a nível de personalidade com esta tia, que são as duas “refilonas”. Costumam partilhar muitas atividades juntas: sair à noite, ir às compras, ajudar a cuidar do jardim etc. também diz que recorre muitas vezes aos seus tios (todos com idade na casa dos vinte anos) que estão na Suíça, e que dão-lhe apoio constante, tanto a nível emocional como a nível financeiro, não deixando que lhe falte nada.</p> <p>Ao nível do grupo de pares, refere que confia nos seus problemas com estes e que recebe apoio.</p> <p>Mas dá especial destaque à sua melhor amiga, que pertence à mesma turma e que refere terem criado uma relação de grande confiança já foram partilhando os seus problemas e dando constante apoio, e que agora são quase como “irmãs”, com uma ligação muito importante, ajudando a ultrapassar os seus problemas e a restabelecer as suas emoções.</p>

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

Caso 3\_ R.G. (masc)

Evento principal

- ☐ ***“Em 2007, no início de Janeiro, estava na escola e comecei a sentir assim...umas dores no pé, mas antes disso, já tinha ido aos médicos e os médicos diziam que não era nada, não era nada...até que nesse dia, dia 2 de janeiro, fui ao médico e eles disseram-me o problema que eu tinha na perna...um cancro...então tive que lá ficar...e para mim isso foi dos mais marcantes.”***“ Foi os pensamentos que vieram, porque já não ia voltar a ser o mesmo, ia deixar de fazer algumas coisas que gostava. Quando acordou e viu a sua prótese foi “o que marcou mais”.*“Mexeu comigo próprio...a maneira de eu ser,.. a valorizar mais a vida, as pessoas começaram-me também a ver de outra forma, não da má. Agora olham-me para mim e dizem-me que sou feliz e assim...antes não, só fazia asneiras.”*
- ☐ ***Sentimentos: “Esperança porque não era só por ter aquele problema que não ia ser uma pessoa normal” “ Alívio quando soube da notícia porque eu gosto de ser uma pessoa muito esclarecida” “Ansiedade porque eu pensava “eu sou assim, como é que as outras pessoas vão olhar para mim? Estava ansioso para ver a reação.” “Orgulho em mim mesmo”. Atualmente sentimentos: “Inveja porque eu, há coisas que eu vejo os outros a fazerem que eu gostava de fazer, por exemplo jogar basquetebol e agora com o problema que eu tenho não posso fazer”“Raiva porque não era uma coisa que eu previa na minha vida...e há pessoas que mesmo assim neste problema são capazes de me atirar à cara mesmo naqueles momentos que eu não estou bem, e se for preciso dizem: “quando tu estiveste lá eu tive a aturar-te lá e sofri lá”. Isso é mentira! Quem sofreu mais lá foi eu, mas eu não mostrei isso, eu mostrei a minha parte boa, e é por isso que eu sinto raiva.” “Tristeza porque como eu não estava à espera que isto acontecesse também não estava à espera que algumas pessoas dissessem algumas coisas que dizem. Fazem comparações muito.....não sei explicar!.. dizem “ tu não vais ser como eu, porque eu tenho duas pernas e tu não!” “Feliz “porque ainda cá estou”. “Esperança “tenho mesmo esperança que um dia vá poder fazer aquilo que eu gostava de fazer antes, que era os meus sonhos (gostava de jogar basquetebol e abrir um restaurante) e assim..” “Orgulho “pela pessoa que eu sou hoje em dia. Desde que fui para lá mudei, posso ainda ter alguns comportamentos como dantes e assim, mas mudei muito. Eu antes era daqueles miúdos que não gostava de fazer nada, ainda hoje é assim, mas menos, não ligava nada à vida, depois de aquilo acontecer comecei a valorizar mais, a compreender as pessoas que me rodeavam também.”***
- ☐ ***Coping : “Conseguí simpatia ou apoio emocional de alguém” (cartão 4) “São pessoas que eu nem sequer estava à espera que estivessem lá naquele momento “ Culpei-me por aquilo que aconteceu ou critiquei-me a mim próprio” (cartão 7) “culpava-me a mim próprio, ninguém fez nada para eu ser assim, ou seja, teve de vir dentro de mim.” “Aceitei o que estava a acontecer era real, ao invés de ver as coisas como se fosse um filme não estivesse lá” (cartão 8) “Aceitei tudo o que era de mau e de bom. Nunca mostrei aspetos negativos para ninguém nem nada.” “ Recorri ao uso de álcool ou das drogas como meio de me distanciar ou esquecer o que estava acontecendo”(cartão 13) “ No momento sabia bem mas depois vinha os pensamentos de culpa” “ Fiz algum esforço ou alguma coisa para diminuir ou eliminar aquilo que de prejudicial estava a acontecer” ( cartão 1) “as dores eram horríveis e tive que me esforçar muito para não me ir abaixo.” “ Fiz piadas sobre aquilo que de negativo me aconteceu” (cartão 14)***

Projeto de Investigação da F.P.C.E. – UC

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo (ansiedade, alívio); Perda (não poder fazer algumas coisas); desafio (esperança, alívio, orgulho);	Regulação emocional; (evitamento, humor, culpa, esforçar, álcool, distração) e resolução de problemas (suporte, esforço);  Reinterpretação e crescimento com os contornos naturais de quem perdeu algumas capacidades...- inveja/raiva – e que não bloqueiam o processo de resignificar e crescer; Clareza sobre experiência emocional; Esperança como reestruturação cognitiva;	Família – irmã, pai, tia, padrasto; Amigos; Namorada; Hobbys – jogos; Apoio médico; Aparentemente maturidade;
MJ	Ameaça, dor, ser diagnosticado de uma doença grave.... Recorda-se exatamente do dia em que soube, com precisão; além disso, quando teve a notícia, foi uma situação de emergência.... Teve que ficar no hospital. Mas a avaliação poderia ser em parte, a de um ameaça, mas por outra parte, a de esperança de resolver o problema. (“não era por causa daquilo que não ia ser uma pessoa normal”). A emoção, de ansiedade, esperança; alívio. Refere ainda ansiedade sobre a reação dos outros; ao mesmo tempo ele se encarava com orgulho Depois -se seria operado, e a perna amputada. O evento stressor passa a ser a parte física (dor) e a perda psicológica, representada pela ideia de que jamais seria a mesma pessoa e perderia capacidades, sobretudo para coisas de que gostava	Refere muitas estratégias de coping.... Vão desde apoio emocional que foi importante para ele; dizendo que começaram a vê-lo de outra maneira, que já não se sente criticado e inferior (asneiras), mas superior ao que era... Lidar com emoção (uso de álcool...), de que ele tem consciência crítica; Perceção de deve ter algo de errado, deve ser sua “culpa” já que não é de ninguém mais; até à aceitação da realidade, procura de apoio social (disponível), e refere esforço para contrariar os sentimentos negativos (a dor) bem como recurso ao humor.  Refere finalmente, uma reestruturação cognitiva do acontecimento, lidar com a perda internamente, ajudado pelas pessoas que reforçavam e apoiavam, este novo “self” mais feliz. Mas nem sempre esse apoio existe, ou é incondicional; alguns conflitos. Conflito latente com a mãe, que qualifica de fria.	apoio social dos familiares
VM	O fato de não saber qual era o seu problema causou-lhe mais sofrimento do que quando soube. Quando soube que tinha um cancro e lhe disseram que tinha de ser imediatamente operado, foi um alívio, pois assim tinha-se acabado a dúvida, o que o fazia ruminar. Mas a partir do momento em que foi operado ficou com esperança que tudo ia ficar bem. Avaliação primária foi de aceitação esperança A secundária foi mais negativa pois já estava fora de perigo, livre do cancro, mas com outro problema, com	<u>apoio social e emocional</u> <u>auto culpabilização</u> <u>aceitação</u> <u>uso de substâncias</u> <u>coping ativo</u> <u>humor</u>	Pai – por quem sente uma grande admiração e mantém uma relação positiva e próxima, embora neste momento se encontre a trabalhar no estrangeiro. É de ressaltar quando os pais divorciaram-se, o Ruben escolheu viver com o pai.  Irmã - mantém uma boa relação e refere ter grande proximidade, partilhando as suas experiências e dificuldades referindo mesmo “

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

	<p>uma perna amputada, o que lhe estava a causar dor ,e pensamentos negativos, inferiores, estava muito preocupado com aquilo que os outros pudessem pensar, que pudesse ser desvalorizado por isso.</p>	<p>Atualmente e durante a entrevista pude notar que são muitos os pensamentos negativos que persistem na sua cabeça, relacionados com a sua prótese, com sentimentos de inferioridade para além de por vezes ser vítima de comentários discriminatórios.</p> <p>E por fim, nota-se que apesar de tudo, houve reestruturação cognitiva, pois no fundo tem consciência da gravidade do seu problema, e que sente – se muito grato por ter ultrapassado e ainda tem esperança de vir a fazer o que fazia. Por outro lado, apercebe-se que o que lhe aconteceu foi positivo, tornou-o mais forte e uma pessoa melhor, percepcionando a vida de outra forma, valorizando mais tudo em seu redor.</p>	<p>apoiamo-nos um ao outro”, apesar dela ser mais ligada com a mãe, ao contrário do Rúben.</p> <p>Tia – que é muito afetuosa, apoiante e preocupante</p> <p>Refere ter um grupo de amigos estável, embora não se sinta á vontade para desabafar certos temas mais íntimos da sua vida.</p> <p><b>Refere a namorada como um grande apoio e com quem refere passar bons momentos ajudando-o a ultrapassar outros problemas.</b></p>
--	--	---	---

Evento mais recente

- ☐ ***“Isso foi com a minha namorada. Como todos os casais, uma pessoa tem ciúmes e depois estraga tudo. Porque ela tem um melhor amigo que ele é assim doido da cabeça. Não fizeram nada mas...não...ela não fez nada, mas sei que se ele tiver muito tempo com ela depois vai começar a gostar dela...ele é sempre assim. “ela sabia que eu tinha ciúmes e disse assim: vou passar o intervalo com ele” porque eu depois como fiquei assim com ciúmes e chateado disse a ela para ir ter com ele...ela queria vir dar-me um beijinho e eu não quis..e fui-me embora”***
- ☐ ***Sentimentos: Ciúmes; Culpa; tristeza”***
- ☐ ***Coping: “Tentei olhar para a situação vendo em quê que eu podia ganhar a partir dela, ou aprender.” (cartão 6); “Culpei-me por aquilo que aconteceu ou critiquei-me a mim próprio” (cartão 7) “Porque sei que a culpa era minha...porque ela não fez nada eu também não, naquele momento tava com ciúmes pronto fiquei...” (não gostou de ter ciúmes); “Pensei fazer planos para diminuir ou eliminar o que de prejudicial estava a acontecer” (cartão 2)“ Sim, tentei me abstrair, um bocadinho, não muito, mas sempre a tentar que as coisas não dessem para o torto”; “Pedi desculpa, disse que não voltava a acontecer.”; “Apercebi-me do impacto que estava a ter em mim e procurei exprimir ou descarregar esses sentimentos” (cartão 9) “eu pensei: não é por causa disso que ia perdê-la.” “ Desabafei com o meu melhor amigo..disse que a minha ação não foi boa mas que a dela também não.”; “ Aceitei que o que estava a acontecer era real, ao invés de ver as coisas como se fosse um filme, não estivesse lá”( cartão 8) “eu aceitei que era real porque eu não gosto muito de fugir aos meus problemas, tenho sempre de resolvê-los ao máximo, e enquanto eles não estiverem esclarecidos é sempre uma coisa que parece que está sempre aqui na cabeça.”; “Fiz algum esforço ou alguma coisa para diminuir ou eliminar aquilo que de***



“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

***prejudicial estava a acontecer” (cartão 1) Pediu desculpa.; “ Rejeitei as coisas negativas como se não fossem reais” (cartão 10) “Começo logo a pensar coisas, e sei que vem essa confusão toda...eu sei mesmo como é que ele é..e depois aí é complicado.”***

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo (ciúmes);	Resolução de problemas; Reinterpretação positiva; Culpabilização; Planificação; Aceitar;  Regulação emocional: Descarregar; Rejeitar;	Aparentemente maturidade;
MJ	.Ameaça de perda potencial. Ambivalência? : Receio, ao mesmo tempo que tem ou expressa confiança na namorada, expressa desconfiança no amigo dela (e ciúmes), Parece ter consciência da influência das suas próprias emoções no seu comportamento (procura mas não sabe como modificar as próprias emoções).	Hesita entre assumir culpa, e também atribuir responsabilidades aos outros (à namorada, e ao amigo dela). Tenta elaborar e reconhecer a sua responsabilidade, e também obter apoio social; Procura lidar com a emoção (abstrair-se, diminuir a emoção negativa) mas também, controlar a situação (lidar com o problema: “para que as coisas não dessem para o torto”; procura resolver o problema interpessoal: pedir desculpa;  Parece ter consciência da parte das emoções, e da sua parte no problema interpessoal, e usar múltiplas estratégias de coping de modo criativo e flexível. Ao mesmo tempo que existe sentimento de vulnerabilidade que procura resolver (não seria por causa daquele episódio que iria perdê-la... receio de a perder); também tem orgulho de lidar com as realidades (jgostava de ser uma pessoa esclarecida, lidar com a realidade).	Apoio emocional de amigos; Auto-consciência do impacto das suas emoções;
VM	<b>Avaliação primária: ameaça/perigo, pois apesar de ter consciência que não aconteceu nada e de confiar na namorada o problema está na falta de confiança no amigo, pois já o conhece e sabe que se passar muito tempo com uma rapariga acaba por se apaixonar. e é isso que receia que comece a conquistá-la e como a namorada até gosta de estar com ele, é visto como um perigo.</b>	Reinterpretação positiva – tentou olhar para a parte positiva da situação, tomando consciência que não havia mal nenhum em estar juntos, mas apesar disso, Auto culpabilização – apercebeu-se que o problema daquela situação, a razão de estar a sofrer, era tudo por sua causa, por estar a sentir ciúmes, que isso é que não estava certo!  Planear – tentou pensar positivo e em coisas para fazer que diminuíssem os seus pensamentos/sentimentos negativos.	Pai – admira, mantém uma relação positiva e próxima, embora neste momento se encontre a trabalhar no estrangeiro, Mas no divórcio dos pais, o Ruben escolheu viver com o pai até ao momento de ele emigrar.  Irmã - mantém uma boa relação e

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		<p>Expressão de sentimentos – através do melhor amigo, procurou desabafar, dizendo o que estava a sentir e a pensar naquele momento, como forma de reduzir o seu sofrimento.</p> <p>Aceitação – pois enfrentou a situação desde logo. Mas ao mesmo tempo que aceitou, acaba por referir que rejeitou o que era negativo.</p> <p>Coping ativo – tentou lidar com a situação, esclarecendo-se</p>	<p>refere ter grande proximidade, partilhando as suas experiências e dificuldades referindo mesmo “ apoiamo-nos um ao outro”, apesar dela ser mais ligada com a mãe.</p> <p>Tia – revela-se afetuosa, apoiante e preocupada.</p> <p>Refere ter um grupo de amigos estável, embora não se sinta á vontade para desabafar certos temas da sua vida.</p> <p>Refere a namorada como um grande apoio e com quem refere passar bons momentos ajudando-o a ultrapassar outros problemas.</p>
--	--	---	---

Caso 4\_ B. (fem)

Evento principal

- ☐ **“morte do tio (materno)”**; **Momento mais marcante / difícil:** **“ Foi a chamada!”** O que mudou na tua vida por causa do acontecimento?: ***“Já não posso falar com ele, já não posso desabafar as coisas com ele e ele dava-me conselhos e isso!”***; ***A família paterna depois desse acontecimento ficou mais unida, pois antes estavam todos chateados.***
- ☐ **Sentimentos:** ***“Raiva porque eu tinha estado com ele uns dias antes e estava tudo bem, estava bem disposto, parecia que não ia acontecer nada”***; ***“Tristeza porque ele era uma pessoa muito importante para mim”***
- ☐ **Atualmente:** ***“ Tristeza porque já não posso conviver com ele”***; ***“Orgulho do tio que tive! Em vez de desistir continuou a lutar.”***
- ☐ **Coping:** ***“Aceitei o que estava a acontecer era real, ao invés de ver as coisas como se fosse um filme, não estivesse lá”***(cartão 8) ***“Tive que aceitar!”*** ***“Rejeitei as coisas negativas do acontecimento como se não fossem reais”*** (cartão 10) ***“ Já não o podia ouvir, não podia falar com ele, já não estava ao pé de mim”***; ***“Procurei distrair-me da parte negativa e daquilo que realmente aconteceu.”*** (Cartão 11)

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
-----------	------------	---------	---------------------

Projeto de Investigação da F.P.C.E. – UC

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

MA	Dano (raiva) e perda (tristeza);	Regulação emocional; Oscila entre aceitar, rejeitar e distrair-se : regulação emocional;  Reinterpretação positiva – crescimento; Regulação emocional – orgulho/gratidão;	Família; Apoio económico dos tios;
MJ	Perda de alguém significativo e com quem ela contava, para o seu bem-estar. Avaliação secundária: Nada havendo a fazer para contrariar o acontecimento, que é definitivo, sobrevém o sentido de perda, compatível com emoções sentidas de tristeza e revolta (“raiva”). Além a significação do evento pode ser maior porque quem ela perdeu era justamente (um dos) seus principais suportes sociais.	Contém menção a estratégias mistas e em sentidos opostos: Aceitar, mas rejeitar como se não fosse real; distrair da parte negativa; Mais tarde, parece ter havido uma reestruturação cognitiva do evento, e lidar interno ou cognitivo, ao transformar a perda, em sentimentos de Orgulho (honrar o tio). Mas não fala muito de como fez, ou o que procurou mudar.... Parecendo ter menos perceção de controlo do seu ambiente e relações interpessoais na família.	<b>maior unidade e coesão da família,</b> percecionadas
VM	O acontecimento é avaliado como negativo, sendo uma ameaça ao seu bem-estar já que era um dos seus principais suportes sociais provocando raiva.  O secundário é de que não há nada que pudesse fazer só lhe restavam os sentimentos normais de uma perda.	As suas estratégias revelam-se contraditórias. <u>Aceitação</u> <u>Negação</u> <u>Auto-distração</u>  Por um lado, refere ter aceite, o que leva a crer que estava preparada para lidar com o acontecimento. Mas por outro lado, rejeita as partes negativas do acontecimento, ou seja, não quer enfrentar que é real e fez isso procurando distrair-se do que realmente aconteceu.  Esta distração é feita junto do seu grupo de pares na escola e com os seus tios.  Houve reestruturação cognitiva. Apesar de referir sentir tristeza, típica de uma perda, e de uma saudade, de uma pessoa que lhe era importante para si. Notei que resta um sentimento positivo, a sua maneira de homenagear o tio, é sentindo orgulho daquilo que foi, é falando dele com um sorriso nos lábios.	Mantinha uma boa relação com os seus avós, até há pouco tempo. Refere que quando precisava de ajuda para alguma coisa, recorria sempre à sua avó para além dos seus tios (com idades 28 e 35)., mas neste momento já não consegue ter a mesma confiança que tinha antes, perdendo este apoio para partilhar as suas dificuldades e outras experiências. Refere que neste momento os únicos apoios seguros que tem são os tios, sendo que a tia é como uma irmã para si, pois cresceu com ela, pode falar sobre tudo e ajuda-a sempre.  Também refere ter um grupo de pares estável e recorrer à sua <b>Melhor amiga</b>  Na altura, percecionara Coesão e proximidade com a família paterna. Gosta de participar nas atividades da escola, por ex: na festa de natal, ficou com o papel de apresentadora

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

Evento mais recente

- ☐ “ Uma rapariga da minha turma foi falar mal de mim ao meu namorado pelo facebook.”
- ☐ **Sentimentos:** Tristeza; Raiva
- ☐ **Coping:** *“Conseguí simpatia ou apoio emocional de alguém.”* (cartão 4); *“Tentei olhar para a situação vendo em quê que eu podia ganhar a partir dela; ou aprender.”* (cartão 6); *Pensei fazer planos para diminuir ou eliminar o que de prejudicial estava a acontecer* (cartão 2) ; *“Apercebi-me do impacto que estava a ter e mim e procurei exprimir ou descarregar esses sentimentos.”* (cartão 9); *“Fiz algum esforço ou alguma coisa para diminuir ou eliminar aquilo que de prejudicial estava a acontecer.”* (1); *“Recorri ao uso de álcool ou das drogas como meio de me distanciar ou esquecer o que estava a acontecer.”* (cartão 13)

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Dano, perigo;	Resolução de problemas e regulação emocional; Oscila entre confrontar e evitar;	
MJ	Ameaça a relação com o namorado; a estima do namorado; ameaça a auto-estima ao ficar vulnerável ao “ataque” de uma pessoa (ser visada no seu bom nome) A avaliação secundária parece ser de que tem recursos para lidar com a situação? Mas não se sabe!	Uma das suas ações que indicou foi conseguir apoio emocional; mas em segundo lugar, foi olhar para a situação vendo o que podia aprender com ela, ou beneficiar. Em que sentido (não diz)? As respostas de coping que escolhe nos cartões são múltiplas (apoio social emocional; lidar com a situação_ planejar e agir; descarregar os sentimentos _ lidar com a emoção; e até distanciar-se através do recurso a substâncias.	Parece ter tido apoio social (factor protector)
VM	A avaliação primária foi negativa, de tristeza de ameaça, de perda do namorado. Ainda assim pude notar que inicialmente tinha esperança de poder fazer alguma coisa, fazendo ver ao namorado que aquilo não era verdade. Mas depois, viu que não dependia de si, o namorado acreditar ou não no que a tal rapariga lhe disse, então daí o sentimento de raiva, por estar a ser ameaçada e a sentir-se impotente.	Apoio social e emocional Reinterpretação positiva Planejar Expressão de sentimentos Coping ativo Uso de substâncias  Quando soube da notícia a sua maneira de enfrentar esta situação foi antes de mais, partilhar com alguém, procurando apoio emocional, mais propriamente junto da sua melhor amiga e da sua tia. A partir dos seus conselhos tentou tirar alguma parte positiva daquela situação, enfrentando os lados negativos até que se esforçou para mudar aquela situação, indo falar com o namorado que aquilo era tudo mentira...mas ao aperceber-se que o seu namorado ficou na dúvida, e que não	Mantinha uma boa relação com os seus avós, até há pouco tempo. Refere que quando precisava de ajuda para alguma coisa, recorria sempre à sua avó para além dos seus tios (com idades 28 e 35)., mas neste momento já não consegue ter a mesma confiança que tinha antes, perdendo assim este apoio para partilhar as suas dificuldades e outras experiências. Refere que neste momento os únicos apoios seguros que tem são os tios, sendo que a tia é como uma irmã para si, pois cresceu com ela, pode falar sobre tudo e ajuda-a sempre.

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		<p>confiava em si como pensava, e que então qualquer esforço que fizesse talvez não fosse suficiente, ele teria de sozinho e com o tempo ver o que realmente estava a acontecer e decidir o que queria fazer; então foi aí, ao aperceber-se que já não dependia de si, o seu namorado acreditar ou não, que sentiu raiva, e restando-lhe recorrer ao uso de drogas, mais especificamente, ao cigarro, como meio de se distrair e de se acalmar.. No geral, refere quando tinha algum stress com ele, que recorria ao cigarro.</p> <p>Este acontecimento fez com que ficasse com muita raiva, já que referiu que estava a viver a melhor fase da sua relação, e que já estava a frequentar a casa dos pais dele, o que gostava muito. Ao vermos bem, as saídas com o namorado eram as únicas que realizava fora do contexto escolar, pois até aqui, os avós eram muito rígidos quanto às saídas, exceto idas para a escola.</p> <p>Por isso, isto também estava a ser ameaçado, estas saídas com o namorado para fazer outras atividades, como por exemplo, passear, ir ao cinema, como refere que faziam com frequência.</p>	<p>Também refere ter um grupo de pares estável e recorrer à sua <b>Melhor amiga</b></p> <p>Coesão e proximidade com a família paterna.</p> <p>Gosta de participar nas atividades da escola, por ex: na festa de natal, ficou com o papel de apresentadora</p>
--	--	--	---

Caso 5\_ V (masc)

Evento principal

- ☐ *“Foi a separação dos meus pais”. Quando “eu tinha 8 anos”. “Foi uma coisa assim mais ou menos à pressa, porque eles discutiram porque (...) e depois a minha mãe agarrou nos sacos e na roupa do meu irmão e saiu de casa.” Depois passou por casa da avó e deixou o V. a dormir e disse que depois dava notícias. O Vítor refere que a mãe não disse directamente que ia embora de vez, nem se despediu. Só se apercebeu do que realmente aconteceu quando ela ligou a dizer que já estava em Lisboa com o seu padrasto. **Momento mais forte / difícil de lidar:** “Foi ver o meu pai em casa sozinho. Foi, porque cheguei lá e não vi a minha mãe e estava ali o meu pai e começou a chorar e pronto, não sabia o que se tinha passado”.*
- ☐ **Sentimentos:** *“feliz e aliviado porque ia dormir na casa da minha avó; “Raiva”; “Vergonha se os meus amigos viessem a saber e gozassem”*
- ☐ **O que pensaste?** *“Se tivesse no lugar dela, se calhar levava os filhos, os dois, é sempre filho e ele não tem culpa das confusões que arranamos (O V. fala aqui de si mesmo)”. **De que forma esse acontecimento alterou a tua vida?** “Mudou muito, a minha forma de estar, a minha forma de ser. Eu era...eu baldava-me muito às coisas, nunca quis saber muito, quando era criança e andava na escola primária era +/- como era aqui, mas 30 vezes pior. Eu fazia 30 por 1 linha num só dia. Depois desse acontecimento, fiquei mais calmo e comecei a olhar mais para os estudos, porque andavam a dizer “Estuda porque o teu pai e a tua mãe ainda se vão arrepender de te ter deixado cá e um dia vão querer-te vir buscar...” e eu comecei a estudar, a esforçar-me mais até agora. Sempre gostei de jogar futebol mas na equipa brincava muito e não fazia nada e depois da separação dos meus pais*

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

comecei a jogar com outro gosto porque sabia que se fosse um bom jogador de futebol podia correr o mundo todo e podia até estar com eles mesmo não estando”.

- ☐ **Atualmente: Esperança, Feliz, Aliviado;**
- ☐ **Coping: “Fiz piadas sobre aquilo que de negativo me aconteceu”(cartão 14); “Procurei distrair-me da parte negativa e daquilo que realmente me aconteceu” (cartão 11); “Apercebi-me do impacto que estava a ter em mim e procurei exprimir ou descarregar esses sentimentos” (cartão 9); “Aceitei o que estava a acontecer era real, ao invés de ver as coisas como se fosse um filme” (cartão 8); “Tentei olhar para a situação vendo em quê que eu podia ganhar a partir dela; ou aprender” (cartão 6): “Consegui simpatia ou apoio emocional de alguém” (cartão 4)**

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Dano (alívio por sair dali e raiva e vergonha);	Regulação emocional;  Parece ter havido crescimento. Este miúdo cresceu com experiências de desamparo mas não relata esta perceção. Pelo contrário é bastante compassivo e esperançoso. Encontrou amparo e significado na sua casa e parece reconhecer mais valor aos estudos.	Avós; Primo; Gosto pela guitarra; Competências sociais; Desporto;
MJ	Perda da relação com / a estima da mãe. Não se foca na perda do pai... mas também se refere ao pai; Além do alívio inicial de sair daquela situação violenta (feliz e aliviado por ir dormir a casa da avó), sente raiva; e, interioriza como “vergonha” a fragilidade /inferioridade do self sente-se vulnerável ao gozo de outros. A avaliação secundária parece ser de que nada pode fazer: perda; parece sentir-se agido, Mais tarde faz uma avaliação moral do ato da mãe, mas com certa compaixão.	É capaz de elaborar um juízo moral, e de se isentar da culpa e da vergonha; a responsabilidade é de outra pessoa.  Há uma aparente reestruturação cognitiva (ser superior moralmente a quem o abandonou), procura o humor (fiz piadas), mas usa múltiplas estratégias : procura lidar com a emoção (distrair-se e descarregar os sentimentos); mas finalmente, aceitar a realidade / enfrentar os acontecimentos; apoio social e emocional; e procurar mudar o sentido da situação (aprender ou beneficiar com a situação).  Mais adiante, refere ter mudado, mudado o seu comportamento, o seu grau de realização /responsabilidade, por forma a ganhar a auto-estima, e talvez conseguir conquistar um dia o pai e a mãe ....  Talvez a mudança cognitiva tenha sido encarar-se como agente: ele achava que antes era muito descuidado e traquinas... Agora, pelo contrário, procura realizar porque quer mostrar o seu valor...aos pais.... E ao tentar realizar, e nas suas	Avós e primo; Interesses e investimentos em atividades e desporto.

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		<p>fantasias, pensa nos pais... (correr mundo como herói do futebol e estar com eles mesmo não estando).</p> <p>Otimismo ingénuo? Por outro lado, encarando deste modo o seu contexto.... a sua aspiração a e tentativa de ter controlo sobre os acontecimentos.... de facto tenta realizar... desenvolve as suas capacidades.. aumenta a sua autoestima (através da tentativa de realizar; às vezes a fantasia).</p>	
VM	<p>Primeiramente quando refere ter sentido feliz e aliviado, é claro que ainda não queria ver o que estava a acontecer, fazendo assim um evitamento da situação. E ao mesmo tempo, o ir para a casa da avó sempre foi uma coisa que lhe agradava muito. Por isso apesar, do que estivesse a acontecer de negativo, já não era tudo_ mau dormir na casa de uma pessoa que ele sempre gostou e se sentia bem.</p> <p>Ao confrontar-se com a realidade, a sua reação já foi outra, de raiva ao perceber aquela situação como dano/ameaça ao seu bem estar e perda. Vergonha, pois tinha receio de vir a perder estatuto, de a partir daquele momento os seus colegas comesçassem a vê-lo e tratá-lo de outra forma.</p>	<p>Foram várias as estratégias que encontrou para lidar com esta situação.</p> <p><b><u>Humor</u></b>  <b><u>Auto-distração</u></b>  <b><u>Expressão de sentimentos</u></b>  <b><u>Aceitação</u></b>  <b><u>Reinterpretação positiva</u></b>  <b><u>Suporte social e emocional</u></b></p> <p>Através do humor, brincava com aquilo que de mais negativo havia na situação. Lembro-me de contar que quando viu o pai a chorar, apesar de desconfiar que algo não estava bem, perguntou se estava assim por causa do filme?!”</p> <p>Mas apesar de tudo, aceitou lidar de frente com a situação, deixando para trás quem a abandonou, apesar de não achar justo, mas importar-se com quem ficou, com o pai, que mais tarde acabou por deixá-lo também.</p> <p>Houve a necessidade de descarregar, de ver a parte positiva do evento, e de procurar apoio emocional de alguém, nomeadamente a avó e a namorada.</p> <p>A certa altura, na questão “o que mudou na tua vida”, nota-se uma reestruturação cognitiva através de uma preocupação repentina em mudar de atitude, em se dedicar mais aos estudos e em aproveitar mais o futebol, pois se assim fosse, como dizia a avó, talvez os pais se arrependessem de tê-lo deixado e o viessem buscar.</p> <p>É muito curioso, esta sua mudança, e esta sua ordem de ideias.</p> <p>O que me deixou transparecer, foi que chegou á conclusão que o seu comportamento talvez foi o motivo de a sua mãe não o ter levado consigo, que não gostava da maneira como ele era, e mais tarde embora de forma diferente, ser abandonado outra vez pelo pai, fez com que repensasse no que estaria mal. Embora não se culpe diretamente, nota-se que o faz, já que considera que se melhorar o comportamento, talvez os seus pais o venham buscar.</p> <p>Atualmente os sentimentos são positivos. Na verdade, o feliz e aliviado é apenas</p>	<p>Refere ter uma relação estável e grande estima pela sua Avó, pois esta sempre se mostrou muito afetuosa com ele, mais permissiva que a sua mãe em relação a deixá-lo realizar aquilo que gosta, como por exemplo tocar tambor</p> <p>Também refere que adora tocar guitarra, que enquanto está a tocar não pensa em mais nada e sente-se bem.</p> <p>Tema uma relação mais próxima, embora distantes fisicamente, com o Pai. Nota-se um grande respeito por ele, e que é nele que o Vítor se apoia.</p> <p>Também refere ter uma namorada, que gosta muito, e ser um grande apoio, na medida em que se sente à vontade de partilhar os seus problemas pessoais. Enquanto que apesar de referir ter um grupo de amigos bom, com quem passa muito tempo, não se sente à vontade nem gosta de se “abrir” nesses assuntos com eles.</p>

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		por não estar a passar pelos momentos conturbados de divórcio dos pais, apesar de ainda sofrer consequências desse, não vivendo com nenhum dos pais. E por isso a felicidade não é de estar separados, muito pelo contrário, nota-se o seu anseio e desejo de voltar a estar com eles, através da esperança que sente que tudo um dia irá se recompor.	
--	--	--	--

Evento mais recente

- ☐ ***“Dois colegas meus a brincarem um com o outro encostaram-se à guitarra e empurraram-na e a “cabeça” partiu. Depois ela foi colada e arranjada mas ficou igual, tem mesmo de levar um “braço” novo.”***
- ☐ ***Sentimentos: Raiva (Chateado); Tristeza***
- ☐ ***Coping: “Fiz piadas sobre aquilo que de negativo me aconteceu.” (cartão 14); “Procurei ajuda, informações ou conselhos sobre o que fazer.” (cartão 3) “Tentei procurar o máximo de coisas a fazer para que alguém conseguisse arranjar a guitarra”.; “Rejeitei as coisas negativas do acontecimento como se não fossem reais.” (cartão 10) “Isto não me está a acontecer é só um sonho!”; “Procurei distrair-me da parte negativa e daquilo que realmente aconteceu.”(cartão 11)“Assim que a guitarra partiu, fui encostá-la e ...agora vou jogar futebol e fingir que nada aconteceu”; “Tentei olhar para a situação vendo em quê que eu podia ganhar a partir dela; ou aprender.”(cartão 6)“Virei-me para a minha colega e disse: “A parte positiva disto tudo é que me vais comprar uma guitarra nova”!”***

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Perigo;	<b><u>Regulação emocional;</u></b> <b><u>Resolução de problemas</u></b>	<b><u>Mais limites e controlo;</u></b> <b><u>Humor;</u></b>
MJ	Embora, num ponto de vista mais “adulto” o evento pareça de importância menor; ele é um risco de perda para V. Inicialmente encarou como podendo resolver (avaliação secundária), mas não conseguiu à primeira tentativa (a guitarra foi objeto de conserto, mas continua avariada); é de notar que tocar guitarra é algo de que gosta muito (que faz parte da sua idealização de ser guitarrista)	Primeiro tentar lidar ativamente com o problema (tentar consertar a guitarra), e pedir ajuda nesse processo (o máximo de coisas a fazer para que alguém conseguisse arranjar a guitarra”); Mas, sendo difícil, usou múltiplas respostas: Distanciar-se como se não fosse real e Distração da parte negativa; usa o humor (fiz piadas); e refere que tenta ganhar algo com a situação (pareceu-me uso de humor; quando “exige” que a colega lhe compre uma guitarra....) Mas fica a ideia de que está a tentar resolver: arranjar braço novo para a guitarra! Não responde com agressão; nem culpa os amigos. (?) Acaba por reconhecer o stress, e tentar lidar com ele, lidando com o problema, e a emoção.	



“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

VM	<p>Primeiramente a avaliação é negativa, o evento é percecionado como ameaça/dano.</p> <p>E de seguida a avaliação é de negação, não quis confrontar-se com a situação.</p>	<p>As suas respostas de lidar contemplaram :</p> <p>Humor – em vez de se confrontar, reagindo de forma impulsiva e agressiva contra a pessoa, como relata que era o que lhe apetecia, mas que preferiu controlar-se e fingir que nada tinha acontecido. E depois de se distrair jogando futebol, e sentir-se assim mais calmo, começou a fazer piadas sobre o que tinha acontecido.</p> <p>Suporte instrumental- procurou o máximo de informações para que alguém conseguisse arranjar a guitarra.</p> <p>Negação – não quis acreditar que aquilo estava a acontecer-lhe</p> <p>Auto-distração- quando foi jogar futebol para não se confrontar com o que aconteceu, pelo menos naquele momento.</p> <p>Reinterpretação positiva, quando disse à colega que a parte positiva de tudo é que ela ia-lhe comprar uma nova.</p>	<p>Refere ter uma relação estável e grande estima pela sua Avó, pois esta sempre se mostrou muito afetuosa com ele, mais permissiva que a sua mãe em relação a deixá-lo realizar aquilo que gosta, como por exemplo tocar tambor e guitarra.</p> <p>Tema uma relação mais próxima, embora distantes fisicamente, cm o Pai. Nota-se um grande respeito por ele, e que é nele que o Vítor se apoia.</p> <p>Também refere ter uma namorada, que gosta muito, e ser um grande apoio, na medida em que se sente à vontade de partilhar os seus problemas pessoais. Enquanto que apesar de referir ter um grupo de amigos bom, com quem passa muito tempo, não se sente à vontade nem gosta de se “abrir” nesses assuntos com eles.</p>
----	---	---	---

Caso 6\_ J.F. (masc)

Evento principal

- ☐ “Foi quando a minha mãe se meteu na droga. Eu apanhei-a lá numa igreja, (...). Depois fui para um café e ela foi dizer que ia sair com as amigas e eu fui atrás dela e ela entrou para um carro com um [homem]”. “A minha avó nunca me contou nada disso”; “Eu tinha 9/10 anos”; **O momento mais difícil:** “ Foi ela me ter mentido. Ela de certeza não queria que eu soubesse que ela andava na droga”**De que forma esse acontecimento alterou a vida?** “ O meu comportamento piorou. Comecei a fumar cigarros (diariamente) e charros (de vez em quando), fazia “bolas” e isso distraía-me, parecia-me que esquecia disso tudo. O meu comportamento na escola piorou, batia nos colegas. Fiquei com menos paciência. Menos prazer no futebol. Nem sabia o que havia de fazer depois. Ia sempre jogar á bola, tinha 8/9 anos e agora parece que nem me apetece.”~
- ☐ **O que pensaste?** “ Pensei em chegar lá e espetar um suco no gajo, só que só tinha 10 anos.”

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

- ☐ **Sentimentos: “Raiva; “Tristeza; “Susto, porque foi a primeira vez que vi aquilo”**
- ☐ **Coping: “Pensei fazer planos para diminuir ou eliminar o que de prejudicial estava a acontecer”** (cartão 2) *“Fui falar com o meu primo e ele começou a dizer, quando pensares nisso, tenta distrair, ouve música, vai para o computador, vai dar uma volta de bicicleta, e eu fazia isso.”*; **“Procurei distrair-me da parte negativa e daquilo que realmente aconteceu”** (cartão 11) *“Foi isso que eu fiz, andar de bicicleta, ouvir música”*; **“Consegui simpatia ou apoio emocional de alguém”** (cartão 4) *“Foi o meu primo que sempre me ajudou”*; **“Apercebi-me do impacto que estava a ter em mim e procurei exprimir ou descarregar esses sentimentos”** (cartão 9) *“Quando estava aborrecido, comecei sempre a falar mal para a minha avó, porque estava sempre a distrair-me no computador e ela vinha sempre perguntar se estava tudo bem, e aquilo enervava-me.”*; **“Procurei ajuda, informações ou conselhos sobre o que fazer”** (cartão 3) *“Foi ao meu primo. Ele dizia-me para ir para o computador e para fazer atividade física.”*
- ☐ Atualmente: Há três anos atrás a mãe aceitou ser internada para receber tratamento. Encontra-se recuperada. **“Fico triste, mas penso que ela já está bem e fico contente”**; **“Orgulho por ela agora estar bem.”**; **“Aliviado porque já nada se passa”**; **“Esperança que não se ponha em maisnada disso”**; **“Feliz porque ela já está bem e agora estou quase sempre com ela”**.

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Dano (raiva); Perda (tristeza, susto);	Regulação emocional;  Reinterpreta de uma forma descentrada de si – não reconhece os seus direitos/necessidades e foca-se no bem estar dela;	Primo; Desporto; Avós; Procura de apoio;
MJ	Sentido de ameaça de perder a importância que ele tinha para a mãe e a influência sobre; algo que o assustava; a mãe mente-lhe; a mãe anda com companhias de que não gosta; Sem poder para modificar a situação “tinha só 10 anos” (avaliação secundária), Culpa os homens associados ao seu consumo de drogas, e sente agressividade contra essas influências mas nada pode fazer.	Além de procurar apoio, e ajuda sob a forma de conselhos ao primo, usa de distração, e modos de lidar com as emoções que passam pela distração (atividade física; computador; música) e apoio emocional do primo; Refugia-se também em cigarros (e faz bolas de fumo) para se distrair e fuma marijuana;  Agride colegas na escola : diz que o comportamento piorou na escola; que perdia a paciência (impulsos). Respondia agressivamente à avó quando esta perguntava; as atenções da avó incomodam-no porque impedem a distração. Um dia confrontou a mãe; tentando que ela não entrasse em casa, por lhe ter mentido sobre as saídas à noite; e que o episódio chegou ao fim quando viu a mãe a chorar, e a avó a chorar também. Este episódio parece refletir o seu desejo de repreender/ agir impulsos agressivos.  Ele atribui à mãe o facto de deixar de lhe apetecer ou de tirar tanto prazer do	Apoio da avó e de um primo;  mas aproxima-se mais do primo

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

		futebol, como acontecia quando era mais novo (8/9 anos)	
VM	<p>A avaliação primária sem dúvida que foi de ameaça, ao ver a mãe, com outro homem e que nada lhe tinha contado, pelo contrário tinha mentido e ao mesmo tempo perigo ao vê-la a consumir drogas.</p> <p>A avaliação secundária, foi a de percepção de impotência ao querer agir contra aquela situação, de proteger a mãe contra aquele homem e aquelas drogas, mas como “ tinha apenas 10 anos” sabia que não tinha qualquer hipótese.</p>	<p><b>As estratégias encontradas para lidar foram:</b></p> <p>Planejar fazer algo que pudesse ajudá-lo a lidar com aquela situação, através dos conselhos do primo ( que tem vinte e tal anos)</p> <p>Auto-distração- seguindo os conselhos do primo, optou por andar de bicicleta, ouvir música, computador, atividade física. Isto era para ele atividades que o faziam abstrair da realidade, e que o fazia sentir bem pelo menos durante aquele período de tempo, por isso é que se chateava quando a avó vinha perguntar se estava tudo bem, porque como ele referiu, isso fazia com que ele voltasse à realidade e com que ele tivesse a lembrar do problema por isso é que lhe respondia mal. Reconheceu ao longo da entrevista, que sabia que a avó só queria a ajudar, mas que aquilo o chateava muito, porque ele tentava se distrair e ela não deixava.</p> <p>Suporte social e emocional- através do apoio dos primos, que o aconselhava sempre que ele precisava.</p> <p>Expressão de sentimentos – através dos constantes desabafos com o primo.</p> <p>Suporte instrumental</p> <p>Uso de substâncias – apesar de não ter escolhido o cartão que recorria ao uso de drogas., ao longo da entrevista admite que o “fumar” ajudava-o a distrair-se/abstrair-se da realidade sentindo-se bem ao fazê-lo, referiu que gostava de fazer bolinhas de fumo esquecendo-se totalmente dos seus problemas.</p> <p>São em maioria os sentimentos positivos que permanecem, mas ainda assim reconhece que fica triste, por tudo o que passou por todo o seu historial, nomeadamente o da mãe. Mas refere que atualmente está feliz, porque está tratada e que já reformulou a sua vida, noutra casa, que não a da avó, com o seu atual “padrasto” e que está à espera de um filho, o que lhe agrada muito. Nota-se apesar de tudo a sua adoração pela mãe e que se sente mesmo feliz por agora estarem bem e unidos mais que nunca. Confessa que está a passar uma boa fase da vida, a nível familiar mas claro que não esquece o que se passou.</p>	<p>Apoio da avó e de um primo (com vinte e tal anos);</p> <p>integra uma equipa de futebol que diz ajudar muito a lidar com os seus problemas.</p> <p>Jogar jogos no computador; Andar de bicicleta; Ouvir música.</p>

Evento mais recente:

- ☐ foi acusado pelo avô de roubar um colar de ouro e ele sabia que tinha sido a sua madrinha a fazê-lo **Stressor** – os avós não acreditarem nele; *“Foi a minha madrinha. Ela tem um filho, que é meu primo, tem 9 anos, e ela chateou-se com a minha mãe e ela não deixa ninguém aproximar-se dele nem o meu padrasto”.*

“Continuidade/descontinuidade da resposta a acontecimentos negativos de vida salientes do passado dos adolescentes com estratégias de coping de situações stressantes de vida recentes”

- ☐ Sentimentos: **Tristeza; Raiva**
- ☐ Coping: **“Procurei ajuda, informações ou conselhos sobre o que fazer.”** ( cartão 3); **“Desisti de fazer com que as coisas negativas que me afetavam diminuíssem.”** (Cartão 12); **“Recorri ao uso de álcool ou das drogas como meio de me distanciar ou esquecer o que estava acontecendo”**( cartão 13)

Avaliador	Appraisals	Coping:	Fatores protetores:
MA	Tristeza e revolta – perda e dano	Regulação emocional; Resolução de problemas;	Primo;
MJ	Ameaça ao seu bom nome e reputação; não acreditarem nele; ser acusado de um roubo injustamente. Ameaça de perda da proximidade com o primo mais novo por culpa /maldade da madrinha. Note-se que se trata de um conflito. Avaliação secundária ? Impotência.	Fala pouco sobre este acontecimento. Apenas aparecem referidos os cartões escolhidos de respostas de coping: procurou ajuda e conselhos; desistiu de esforços para diminuir o problema (desistência) e recorreu ao uso de substâncias para se distanciar e esquecer....	
VM	A avaliação primária sem dúvida que foi de choque já que confessa que não esperava que os seus avós fizessem tal acusação, pois acreditava que eles o conhecessem bem, que apesar de tudo, que nunca roubou nada a ninguém e de que é verdadeiro. Depois do choque sem dúvida que foi uma ameaça, à sua imagem e aos seus valores, o que o revoltou.  A avaliação secundária foi de impotência, já que não tinha como provar que não foi ele a roubar, mas que tinha visto a madrinha a fazê-lo, e ela é que saiu impune e ele é que tinha a sua imagem manchada.	Suporte instrumental Desinvestimento comportamental Uso de substâncias  Tentou informar-se mais uma vez junto do primo o que deveria de fazer naquela situação, mas não havendo mais a fazer, a não ser “dar a sua palavra” e isso não ter sido o suficiente para acreditarem, fez com que desistisse de fazer qualquer coisa para que acreditassem em si, o que lhe causou muita angústia, pois estava a sua imagem afetada e os avós tinham mudado de postura para com ele, perdendo a totalconfiança que tinham nele, o que o levou a recorrer novamente aos cigarros, nomeadamente aos “charros” para se abstrair e se sentir melhor.	Apoio da avó e de um primo;  mas aproxima-se mais do primo (que idade teria o primo?)  integra uma equipa de futebol que diz ajudar muito a lidar com os seus problemas.  Jogar jogos no computador; Andar de bicicleta; Ouvir música

## Registo de avaliação professores 1º 2º e 3º períodos

**J. (no geral)** – o Joel evidenciou, ao longo do ano, dificuldade em cumprir as normas estabelecidas, o que comprometeu, frequentemente, o sucesso às varias disciplinas. Contudo, este último período, evidenciou um ligeiro esforço no sentido de controlar a sua impulsividade/agressividade. Com a ajuda das recuperações e dos exames, obteve o sucesso desejado.

- facilidades ao nível da compreensão (P)
- nem sempre responsável (P)
- ligeira melhoria do comportamento e da atitude perante aprendizagem (P)
- facilidade em compreender e aplicar conteúdos (M)
- desconcentrado (M)
- pouco empenhado (M)
- pouco interessado e empenhado (I)
- não foi assíduo nem pontual (I)
- perturba o funcionamento da aula (I)
- faltas injustificadas (I)
- mal comportado (CTH)
- perturbador (CTH)
- dificuldade em cumprir regras (CTH)
- distrai os colegas (CTH)
- Faz comentários fora do contexto (CTH)
- não cumpre tarefas de aulas (CTH)

- sem noção de saber estar ( Inf.)
- má educação e insolência ( Inf.)
- não quis integrar nenhum grupo (AE)
- trabalhou só e não apresentou nenhum trabalho (AE)

## Avaliação no Estágio

- a avaliação não é famosa (final de 12), tal como nas aulas, o seu comportamento foi pautado pela dificuldade em aceitar e fazer tarefas, por vezes algo insolente.

## Comportamento

- teve imensas participações disciplinares e sofreu a implementação de 4 medidas disciplinares ( 1 dia de suspensão, 2 dias de suspensão, 20 horas de trabalho na escola, 2 dias de suspensão). Melhorou ligeiramente, ao longo do ano, tentando controlar a impulsividade / agressividade.

**C. (no geral)** – \_Aluna interessada e cumpridora. Atingiu com facilidade os objetivos das várias disciplinas.

- participativa (P)
- interessada (P)
- empenhada (P)
- atingiu objetivos com facilidade (P)
- melhorou o seu aproveitamento neste último período (M)
- comportamento bom (I)
- assídua (I)
- pontual (I)
- postura de menor interesse pelas atividades propostas (E.F)
- apresenta uma certa disparidade ao nível cognitivo-motor (E.F)
- pouco participativa
- cumpre as tarefas
- falta de interesse em determinados momentos (Inf)
- empenhada e interessada (AE)
- atitude positiva face à aprendizagem (AE)
- cumpriu regras de sala de aula (AE)
- alguma capacidade de liderança no trabalho de grupo (AE)
- realizou os mínimos (AE)
- dificuldade em concretizar o trabalho de projeto proposto (Empr.)

### **Avaliação no Estágio**

- não tão boa aluna nem com comportamento tão bom, mas ainda assim esteve muito bem durante o curso...no estágio também esteve ótima...teve classificação de 16 (esteve no mesmo local com a Beatriz).

### **Comportamento**

- sem problemas.

**R. ( no geral)** – O Rúben foi cumprindo, embora por vezes com pouco empenho, as atividades propostas. Com a ajuda das recuperações dos exames, obteve sucesso às várias disciplinas.

- pouco interessado e cumpridor (P)
- necessidade de recuperação ou exame (P)
- pouco empenhado (M)
- desconcentração (M)
- pouca vontade de trabalhar (M)
- distraído (I)
- comportamento muito perturbador (I)
- não aceitou qualquer chamada de atenção (I)
- pontual (I)
- nem sempre assíduo (I)
- sujeito a exame por faltas (I)
- pouco satisfatório ( E. F)
- devido à patologia, a avaliação passou por fichas (E.F)
- pouco participativo (CHT)
- pouco interessado (CFN)
- cumpriu a maioria das atividades ( CFN)
- atitudes de falta de respeito e de educação (Inf.)
- falta de vontade de trabalhar e faltou as devido a esse fato (Inf.)
- ligeira melhoria perante o ensino (AE)
- falta de criatividade e imaginação (AE)
- interagiu o mínimo com os elementos do grupo (AE)
- nem sempre cumpriu as regras (AE)
- realizou os mínimos (AE)
- grande desorganização nos materiais e método de trabalho (Emp)
- submetido a um plano de Recuperação e não cumpriu (Empr.)
- sujeito a prova de exame (Empr.)

## **Avaliação no Estágio**

- este aluno foi péssimo em termos de atitudes...extremamente mal educado (não em termos de calão, mas sim de atitudes e falta de respeito). No estágio também foi muito indolente e sem iniciativa nem interesse pelas atividades. Teve 11.

## **Comportamento**

- registou algumas participações disciplinares, mas sem grande gravidade, sem medidas disciplinares.

**B. (no geral)** – De uma forma geral, a Beatriz revelou, em todas as disciplinas, interesses e empenho, obtendo, por isso, bons resultados.

- interessada (P)
- empenhada (P)
- participativa (P)
- trabalhadora (M)
- procurou sempre esclarecer as suas dúvidas (M)
- comportamento bom (I)
- assídua e pontual (I)
- cumpriu de modo pouco satisfatório as exigências requeridas (EF)
- desinteresse pelas tarefas propostas (EF)
- participação medíocre (EF)
- atitude demasiado passiva (EF)
- bom desempenho (CTH)
- aluna sem qualquer tipo de problema (Inf)
- responsável e organizada (AE)
- falta de criatividade e imaginação (AE)
- interagiu com os colegas do grupo (AE)
- nem sempre cumpriu as regras da sala de aula (AE)
- bom desempenho na prova escrita (Emp)

### **Avaliação no Estágio**

- aluna exemplar, nesta turma/curso...excetuando uma ou outra reação menos educada, especialmente quando contrariada, esteve ótima. No estágio foi também exemplar...teve classificação de 16.

### **Comportamento**

- 1 repreensão registada - sem problemas.



**V.**(no geral) – De um modo geral, o Vítor foi cumprindo com algum interesse e empenho as atividades propostas, obtendo por isso, o sucesso desejado.

- interessado (P)
- cumpriu os mínimos às tarefas propostas ( P)
- inconstante no seu interesse e empenho (M)
- razoavelmente participativo e empenhado (M)
- pouco trabalho (M)
- pouco interessado e empenhado (I)
- assíduo e pontual (I)
- por vezes perturbou a aula, nunca assumindo a culpa (I)
- reage mal a uma chamada de atenção (I)
- muito satisfatória as exigências requeridas (EF)
- maior interesse ( EF)
- por vezes, condutas insolentes ( EF)
- melhorou a participação e empenho (CTH)
- empenhado (AE)
- interagiu com os elementos do grupo (AE)

### **Avaliação no Estágio**

- excetuando alguns comportamentos incorretos ao longo das aulas, foi um aluno bastante competente. No estágio também o foi, participando ativamente nas atividades. Teve 15.

### **Comportamento**

- registou algumas participações disciplinares, mas sem grande gravidade, sem medidas disciplinares. Tornou-se mais responsável.

**J. F.** ( no geral) – Evidenciou ao longo do ano, uma atitude perante a aprendizagem algo irregular. Foi cumprindo, contudo, minimamente as atividades propostas, obtendo o sucesso desejado.

- por vezes, empenhado ( P)
- atingiu os objetivos mínimos (P)
- algum interesse (M)
- nem sempre empenhado e concentrado (M)
- sentado na primeira carteira, mais assíduo e pontual (I)
- cumpriu satisfatoriamente as exigências requeridas (EF)
- foi evidenciando uma postura de menor interesse (EF)
- pouca concentração e dedicação (EF)
- por vezes, postura inadequada (EF)
- alguma obstinação (EF)
- pouco participativo e empenhado (CTH)
- comportamento satisfatório durante os primeiros dois períodos (Inf)
- no terceiro manifestou falta de empenho e de motivação e desprezo pela escola (Inf)

- Falta de interesse e empenho (AE)
- Não cumpriu regras nem deveres (AE)
- faltou muito (Empr)

### **Avaliação no Estágio**

- sendo um aluno que se sentia enganado na forma como entrou para o curso e defraudado com as expetativas, foi sempre contra toda e qualquer atividade...faltou frequentemente a atividades relacionadas com o estágio, tendo que fazer compensações. Também foi extremamente indolente e preguiçoso. A avaliação dele também não foi famosa (12).

### **Comportamento**

- 2 medidas disciplinares ( 5 horas de trabalho na escola e 2 dias de suspensão), na parte final do ano, apresentava uma grande instabilidade emocional.

(P) – Português	(I) – Inglês	(CTH) – Ciências da Terra e do Homem	(Inf) – Informática	(Emp)- Empreendedorismo
(M) – Matemática	(EF) – Educação Física	(CFN) – Ciências Físicas e Naturais	(AE) – Artes do Espetáculo	